Ein Beitrag

zur

Organisation des Handarbeitsunterrichts

veranlaßt

durch verschiedene Meinungsäußerungen

in der „Deutschen Schulzeitung“

über

Klassenunterricht, Methoden, Lehrplan, Fachlehrerinnen, weibliche Inspektion u. s. w.

Von

Elisabeth Altmann.

Motto:

„Es ist eine Lust,
zu leben, denn die
Geister sind erwacht.“
(Hutten.)

Berlin 1897.
L. Oehmigke's Verlag
(R. Appelius).

Seit den letzten Jahren regt es sich gewaltig auf dem Gebiete des Handarbeitsunterrichts. Fast überall — in den verschiedensten Städten und Schulen — werden Reorganisationen in diesem Lehrfache geplant und vorbereitet, sei es in betreff der Methode, des Lehrplans, der Inspektion oder der Stellung der Handarbeitslehrerinnen. Diese Thatsachen ziehen immer weitere Kreise in Bewegung und verraten ein Interesse an der Sache, welches Zeugnis giebt, daß die dem Handarbeitsunterricht innewohnenden erziehlichen und wirtschaftlichen Faktore immer mehr als notwendig in der Erziehung des weiblichen Geschlechts erkannt werden. Dieses Interesse lebendig zu erhalten, ist eine Notwendigkeit, wenn die Ausgestaltung des Handarbeitsunterrichts zu dem Ziele gelangen soll, das segensreiche Früchte für die Zukunft des einzelnen Mädchens sowohl, als für die Gesamtwohlfahrt unseres Volkes verheißt. Und das Ziel wird erreicht werden.

Freilich bedarf es bis dahin noch manchen schweren Kampfes, mancher heißen Arbeit und vielen treuen Ausharrens auf schwierigem Posten von seiten der zunächst Beteiligten, der Handarbeitslehrerinnen. Doch sie werden nicht erlahmen und nicht müde werden, denn sie fangen endlich an, sich als einen Stand zu fühlen, der für seine Berufsinteressen voll und ganz selbst eintreten muß, wenn er mit seiner Arbeit und seinen Erfolgen Beachtung und Anerkennung finden will.

Ja, es ist für alle auf dem Gebiete des Handarbeitsunterrichts Arbeitenden eine große Freude, zu sehen, mit welcher Hingabe, ja Begeisterung viele der Handarbeitslehrerinnen — gleichviel ob Fach- oder Klassenlehrerinnen — sich zusammengeschlossen haben, um mit vereinten Kräften eine gute Grundlage zum gedeihlichen Unterrichte sich zu erringen. Sie wollen im Handarbeitsfache fleißig arbeiten und, was bei ihrer Ausbildung versäumt, freudig nachholen, gegenseitig von einander lernen und sich fördern. Und freudig und dankbar ist es anzuerkennen, daß Behörden und Vorgesetzte dieses Streben unterstützen und hierzu Mittel schaffen und Wege ebnen.

Als besonders bedeutsam in der Geschichte und Entwickelung des Handarbeitsunterrichts, speziell für die Berliner Verhältnisse, ist es

zu betrachten, daß die „Diesterweg-Stiftung zu Berlin“ in ihrem Auftrage eine Fachlehrerin betreffs einer Studienreise im Handarbeitsunterrichte nach verschiedenen Städten Deutschlands gesandt hat. Zeigt doch diese Sendung so recht deutlich, wie man in der Hauptstadt des Landes bestrebt ist, das Augenmerk und das Interesse dem Handarbeitsunterrichte, dem Erzieher zur praktischen Arbeit, zuzuwenden. Man wollte sehen und prüfen lassen, ob an anderen Orten bessere Methoden, Einrichtungen u. s. w. seien und dann — wenn möglich — diese den eigenen lokalen Verhältnissen anzupassen suchen. Und das Gute anderer Verhältnisse anerkennen und sich zu eigen machen — sollte es auch aus der Provinz und kleineren Verhältnissen kommen — schändet niemand.

Als ein dankenswerter Beweis des Gemeinsinns ist es weiter aufzufassen, daß die Diesterweg-Stiftung durch Veröffentlichung des Studienberichtes die Ergebnisse dieser Studienreise auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht hat und dadurch andere Schulbehörden anregen wird, die Organisation ihres Handarbeitsunterrichts damit zu vergleichen, vielleicht auch danach zu verbessern oder sogar selbst nochmals eine Handarbeitslehrerin auszusenden, und selbst an Ort und Stelle prüfen zu lassen.

Der betreffende Bericht*) erschien zuerst in der deutschen Schulzeitung in den Nummern 45 und 46 vom Jahre 1895 und förderte ein interessantes, reiches Material über verschiedene notwendige Handarbeitsfragen zu Tage. Die Verfasserin desselben, Fräulein Elise Grohn, Berlin, hat sich bemüht, ihre Beobachtungen und Erfahrungen in möglichst sachgemäßer Weise wiederzugeben. Sie konnte nur über gute Leistungen berichten, da sie bei der Kürze der ihr zur Verfügung stehenden Zeit selbstverständlich nur die Schulen besuchte, wo sie Mustergültiges in betreff der Methode, u. s. w. zu finden hoffte. Und das war richtig! Wollte sie doch nur Gutes, Nachahmenswertes mit nach Hause bringen, um ein sicheres Ziel vor Augen zu haben, nach dem sie gemeinsam mit ihren Kolleginnen streben durfte.

Fing man damals auch in Berlin bereits an, sich im allgemeinen mit der Einführung des Klassenunterrichts im Handarbeitsunterrichte vertraut zu machen und dieselbe von vielen Seiten als notwendig und durchaus zeitgemäß zu fordern, so traten nach Be-

---

*) Elise Grohn, der Handarbeitsunterricht in den Mädchen-Volksschulen der Städte Dresden, Kassel, Karlsruhe und Straßburg i. E. L. Oehmigke's Verlag (R. Appelius) in Berlin. Preis 40 Pf.

kanntwerden des Berichtes, der vielen als zu rosig gefärbt erschien, doch auch mancherlei entgegengesetzte Meinungen offen hervor.

Kaum glaublich ist es, daß Gegner des Klassenunterrichts auftraten und für dieses Fach den bisher leider immer noch — nicht nur in Berlin, sondern auch in vielen anderen größeren und kleineren Orten — bevorzugten Einzelunterricht als durchaus richtig und guten Erfolg versprechend hielten. Freilich konnte man hierbei im alten bequemen Geleise weiterschreiten und jede Mühe für Einarbeiten in die neue Methode sparen. Denn dazu gehört großer Fleiß, Ausdauer und Geduld. Auch Schwierigkeiten sind dabei freilich nicht abzusprechen, da noch zu wenig Selbsterfahrungen im Klassenunterricht dort vorliegen. Ja, nur Selbstanschauung und Selbstbeobachtungen machen von Vorurteilen los und begeistern für eine neue Idee. Beispiele führen eben am schnellsten zum Ziele.

Wo diese aber nicht vor Augen zu bringen sind, ist wenigstens ein Aussprechen der Gedanken, ein Fragen und Antworten anregend und klärend. Jeder, der einen solchen Meinungsaustausch einleitet und sachgemäß behandelt, erwirbt sich um die betreffende Sache den Dank aller daran Beteiligten. Wer aber aus Unkenntnis oder aus zähem Festhalten am Alten einen Meinungsstreit heraufbeschwört und nicht nur die aufgestellte Sache behandelt, sondern auch den Vertreter derselben mit hineinzieht, der verdient, daß man ihn entweder unbeachtet läßt oder ihn gründlich und ausführlich nach bestem Wissen und Gewissen berichtet, wodurch er, wenn auch nicht bekehrt, so doch wenigstens beruhigt und beschwichtigt wird.

Es ist natürlich und zugleich erfreulich, daß Fräulein Grohns Bericht ebenfalls zu Gegenäußerungen Veranlassung gegeben und somit eine Menge Fragen ans Tageslicht gezogen hat, deren Beantwortung im Interesse des Handarbeitsunterrichts von ungeheuerer Wichtigkeit ist. Leider hat Fräulein Grohn dieselben — wahrscheinlich aus dem oben angeführten Grunde — nicht eingehend beantwortet, sondern nur auf die erste Entgegnung das an sie persönlich gerichtete „Offene Schreiben"*) des Herrn Rektor Karl Becker kurz erwidert. Das ist zu bedauern. Denn wenn auch die Art und Weise des „Offenen Schreibens", sein ironischer, spöttelnder Ton und das teilweise Herüberziehen ins Persönliche unangenehm berühren, so geben die in ihm gestellten Fragen doch vortreffliche Gelegenheit, für den Klassenunterricht zu wirken.

---

*) Nr. 50 der Deutschen Schulzeitung von 1895.

Die Nichtbeantwortung wird Herrn Rektor Becker nur darin bestärken, daß er recht hatte und im Handarbeitsfach auch aus Erfahrung mitsprechen kann, ja, womöglichst als Autorität gilt.

Die anderen Meinungsäußerungen von Fräulein Dedat und des Herrn Rektor Weidenhammer machen dagegen einen etwas anderen Eindruck. Sie haben wenig Absprechendes an sich, man merkt ihnen vielmehr den Ernst der Sache an, sich aufklären zu lassen, anzuerkennen, was nötig zum Fortschreiten und sachgemäß ist. Ja beide, Fräulein Dedat und Herr Rektor Weidenhammer, machen sogar selbst noch recht beachtenswerte Vorschläge zur Organisation des Handarbeitsunterrichts.

Deshalb ist es ebenfalls zu bedauern, daß auch die von Fräulein Dedat aufgestellten vier Fragen unbeantwortet geblieben sind, denn auch die in Nr. 7, 1896 gegebene kurze allgemeine Berichtigung des Herrn Rektor Schuhmacher, der auf Fräulein Grohns Seite steht, geht hierauf nicht ein, kann es auch naturgemäß nicht. Außerdem hielt die Redaktion der Deutschen Schulzeitung mit diesem kurzen Worte diese Sache vorläufig für erledigt in ihrem Blatte.

Aus all diesen Gründen sehe ich mich veranlaßt, in einer besonderen kleinen Schrift die oben erwähnten Fragen — wie Herr Rektor Becker wünscht — „erschöpfend" zu beantworten und ebenfalls auf die Vorschläge und Ansichten von Frl. Dedat und Herrn Rektor Weidenhammer einzugehen. Die Beantwortung der Fragen geben Anlaß, folgende Hauptpunkte der Organisation des Handarbeitsunterrichts zu besprechen:

1. Klassen- und Taktunterricht.
2. Die verschiedenen Methoden.
3. Beginn des Handarbeitsunterrichts und Lehrplan für Volksschulen.
4. Fachlehrerinnen.
5. Weibliche Inspektion.

Im Anschluß hieran möchte es sich empfehlen, gleichzeitig auf den von Herrn Rektor Reinke in seinem Aufsatze*) „Organisation und Lehrplan der mehrstufigen Volksschule nach den Forderungen der Gegenwart" aufgestellten Lehrplan für Handarbeitsunterricht etwas näher einzugehen, womit alle Fragen auf dem Gebiete des Handarbeitsunterrichts zur Erörterung kommen. In-

---

*) Reinke, Organisation u. Lehrplan der mehrstufigen Volksschule nach den Forderungen der Gegenwart. L. Oehmigke's Verlag (R. Appelius) in Berlin. Preis 1 M. 60 Pf.

folgedessen hoffe ich, daß dieser Beitrag zur Klärung allgemein gültiger Gesichtspunkte für den Handarbeitsunterricht nicht nur lokales Interesse der Berliner Verhältnisse beanspruchen, sondern auch weiteren Kreisen Aufklärung und Berichtigung, vielleicht auch Anregung bringen wird. Ich halte es für meine Pflicht und mein Recht, hier für die Sache des Handarbeitsunterrichts einzutreten und sie soviel als möglich vorwärts zu bringen. Ich darf mich wohl umsomehr dazu berechtigt fühlen, als ich selbst im Jahre 1893 eine ähnliche Studienreise mit Beihilfe der Königlichen Regierung zu Arnsberg nach Baden, Straßburg und der Schweiz machen durfte, also genau über die von Frl. Grohn angegebenen Thatsachen aus eigener Beobachtung unterrichtet bin. Die Ergebnisse dieser meiner Studienreise legte ich in der Deutschen Schulzeitung in einem Aufsatze*) nieder, welcher zugleich eine Erwiderung auf einen Artikel**) „Zur Reform des Unterrichts in weiblichen Handarbeiten“ von Rektor Ziebarth, Berlin, war. Auf diese meine Arbeit sind gerade aus Berliner Schulkreisen mancherlei Anfragen über Lehrplan, Klassen- und Taktunterricht u. s. w. an mich ergangen, ja, ich glaube fast annehmen zu müssen, daß dieser Aufsatz mit Anlaß gegeben hat, ebenfalls eine Berliner Dame dorthin zu entsenden. Da ich außerdem bereits 17 Jahre als technische Lehrerin im Handarbeitsunterricht thätig bin, auch an vielen anderen Volksschulen den Klassenunterricht kennen gelernt habe, so hoffe ich, die angegebenen Punkte in sachgemäßer Weise aus eigener langjähriger Praxis heraus behandeln zu können.

I. Der Klassenunterricht.

Zum besseren Verständnis des Klassenunterrichts wird es notwendig sein, einen kleinen geschichtlichen Rückblick in die Entwickelung des Handarbeitsunterrichts zu halten. Hierzu giebt ebenfalls Herr Rektor Becker Anlaß. Er beruft sich nämlich gleich im Anfang seines „Offenen Briefes“ auf die Unterstützung seiner Frau, einer geschickten Handarbeitslehrerin, und seiner Schwester, welche 52 Jahre lang einer Industrieschule vorgestanden hat. Dies will für die jetzigen Verhältnisse, wo der Handarbeitsunterricht als obligatorisches

---

*) Die Bedingungen zur weiteren Um- und Ausgestaltung des weiblichen Handarbeitsunterrichts und zur Erreichung guter und praktischer Erfolge in demselben. Deutsche Schulzeitung Nr. 35, 36 und 37 — 1894.

**) Nr. 16 der Deutschen Schulzeitung vom Jahre 1893.

Lehrfach fest in den Organismus der Schule eingereiht ist, nicht mehr viel sagen.

Unter einer geschickten Handarbeitslehrerin versteht man gewöhnlich eine Lehrerin, die selbst sehr geschickt in allen weiblichen Handarbeiten ist und diese auch anderen lehren kann. Damit ist jedoch die Fähigkeit, eine Schulklasse in Handarbeiten zu unterrichten, noch nicht bedingt. Dazu gehören noch ganz andere Eigenschaften, methodische und pädagogische Schulung. Selbst die Vorsteherin einer Industrieschule kann ebenso wenig für den jetzigen Schulunterricht maßgebend sein. Warum, ersehen wir, wenn wir das Wesen der Industrieschule näher betrachten. Wann entstanden die Industrieschulen, und was ist unter einer solchen zu verstehen?

Anfang des 16. Jahrhunderts entstanden, als Ersatz für den bis dahin üblichen häuslichen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten, die sogenannten Strickschulen, die Vorläufer der späteren Industrieschulen, in denen die Mädchen mit den nötigen Handgriffen der Nadelarbeiten vertraut gemacht wurden. Diese Einrichtungen standen jedoch in keiner Verbindung mit den Schulen, welche man um diese Zeit einrichtete, sie waren nur privater Natur. Ausnahme davon machten die Klosterschulen. Die Nonnen nämlich, deren Geschicklichkeit im künstlerischen Anfertigen der kirchlichen Gewänder weit und breit berühmt war, richteten in den Klöstern Stickschulen für die weibliche Jugend ein. Der Orden der Ursulinerinnen jedoch verfolgte zur Zeit der Reformation den ganz bestimmten Zweck, die Mädchen des Volkes in den notwendigen Nadelarbeiten — Stricken und Nähen — anzuleiten. So entstanden je nach Bedürfnis immer mehr solcher Strickschulen. Hervorragende Verdienste um diese weibliche Ausbildung hat sich besonders die hessische Nationalsynode im Jahre 1526 erworben. Leider zerstörte die damals über ganz Deutschland hereinstürmende unruhige Zeit die noch im Entstehen begriffenen Arbeitsschulen für Mädchen.

Erst 200 Jahre später, Ende des vorigen Jahrhunderts, entstanden wieder von neuem Arbeits- oder Industrieschulen, als sich der Gedanke immer mehr Bahn brach, die Jugend zur Arbeitslust und Arbeitstüchtigkeit neben den gewöhnlichen Lehrgegenständen zu erziehen. Man erkannte daher die Notwendigkeit, Arbeitsklassen anzulegen, in welchen den Schülerinnen die Arbeit von Kindheit an anzugewöhnen sei. Diese Erziehungsgedanken tauchten zuerst in Böhmen auf, wo sie durch Schulstein praktisch ausgeführt wurden. Im Jahre 1773 fand die industrielle Beschäftigung der Schulkinder

Eingang in die Volksschulen Böhmens und galt bald als vorzügliches Mittel zur Hebung der Schulen, so daß dieselbe auch in anderen Ländern schnelle Verbreitung fand.

Die Industrieschulen, meist Wohlthätigkeitsanstalten, verfolgten alle den gleichen Zweck, die Mädchen zum häuslichen Schaffen zu erziehen. Daher beschränkte sich der Unterrichtsstoff zunächst nur auf die jeder Hausfrau zufallende Thätigkeiten wie: Spinnen, Stricken und Nähen. Beim weiteren Ausbau der Schulen kamen aber noch andere Fächer hinzu, z. B. Filieren, Strohflechten, Garnzeichnen und Zuschneiden von Hemden. Der Besuch der genannten Schulen war freiwillig. Falls die Schülerinnen kein Material zum Arbeiten von Hause mitbringen konnten, teilte die Lehrerin solches aus, nahm dafür die gefertigte Arbeit später zurück und zahlte einen entsprechenden Arbeitslohn. So fanden die Mädchen Gelegenheit, oft einen erheblichen Zuschuß für die Lebensbedürfnisse ihrer Familie mitbeizusteuern. Gewöhnlich legte man den Unterricht auf die schulfreien Mittwoch- und Sonnabend-Nachmittage, auf dem Lande nur den Winter hindurch. Der Mangel an Geld und Lehrkräften ließ es nicht zu, die Schülerinnen ihrem Alter gemäß in getrennten Abteilungen zu unterrichten. Ebenso wie in den Strickschulen herrschte hier Einzelunterricht, ähnlich wie früher im Hause. Die Lehrweise bestand im mechanischen Vor- und Nachmachen, war also mehr ein Abrichten für einzelne Handgriffe und Fertigkeiten als ein Unterrichten. Man hatte hier nur die Absicht, möglichst viel fertig zu stellen, darum mußten die Übungen geläufig von statten gehen. Die Lehrerinnen waren fast immer Frauen oder Töchter von Lehrern, die nie eine darauf bezügliche Ausbildung durchgemacht hatten. Man hielt eben jede Frau, die in den Nadelarbeiten bewandert war, zu solchem Lehramte berufen.

Die Erfolge dieser Industrieschulen zeigten sich nur auf praktischem Gebiete, sie verhalfen den Familien zu Fleiß, Sauberkeit, Ordnung und Wohlstand. Es waren wohl Arbeitsstätten, aber keine Erziehungsschulen. Besondere Pflege fanden die Industrieschulen in Preußen. In Berlin gründete man z. B. seit 1793 nach und nach sechs Erwerbsschulen. In die Rettungs- und Militärwaisenhäuser, sowie in die Garnisonschulen wurden die Industrieschulen sehr schnell aufgenommen.

Je mehr der Segen des Arbeitsunterrichts hervortrat, desto mehr strebten die maßgebenden Behörden danach, diesen Unterricht eng mit den Schulen zu verbinden, um ihn nachdrücklicher für die Erziehung der Mädchen zu verwerten. Die Arbeitsschule sollte gleichfalls

eine Erziehungsschule werden. Man hoffte durch Einführung des Arbeitsunterrichts in die Schulen, denselben nicht nur allen Schülerinnen zugleich zugänglich zu machen, sondern ihn auch selbst besser und fruchtbarer auszugestalten zu können. Selbstverständlich fand diese Einführung — wie meist alles Neue — zahlreichen Widerspruch. Aber endlich gelang es doch, den weiblichen Handarbeitsunterricht als obligatorischen Lehrgegenstand in die Mädchenschulen einzuführen. Preußen erreichte dies Ziel durch die „Allgemeinen Bestimmungen" vom 15. Oktober 1872.

Hatte man mit der Einführung des Handarbeitsunterrichts in die Schulen bezweckt, diesen Unterricht zu einem erziehlichen umzugestalten, so ging dies leider nur sehr allmählich von statten. Die Unterrichtsweise, der Einzelunterricht, der Industrieschulen folgte ganz natürlich zuerst mit in den Handarbeitsunterricht der Schulen. Man kannte damals noch wenig in diesem Fache, vom richtigen, schulgemäßen Fortschreiten und vom Übergang vom Leichten zum Schweren, fast nichts aber von den Anschauungsmitteln, welche den Schülerinnen die vorgeführte Thätigkeit leichter zum Verständnis bringen sollte, und von der klassenmäßigen Beschäftigung und gleichen Förderung aller Schülerinnen einer Klasse. Da die Mütter zu sehr sich daran gewöhnt hatten, die Handarbeiten ihrer Töchter selbst zu bestimmen, so war es schwierig, sofort einen systematischen Lehrgang aufzustellen. Die Schülerinnen durften Arbeiten nach Wunsch anfertigen und entzogen sich nur zu gern der nützlichen und beschäftigten sich lieber mit feineren Arbeiten. Das Flicken und Stopfen in den Schulen zu lehren, war ebenfalls nicht Sitte, das sollte wie sonst dem Hause überlassen bleiben.

Von Erziehung zur Selbständigkeit im Arbeiten fand man selten eine Spur, brachten doch die Schülerinnen oft Handarbeiten mit zur Schule, die ihrem Können durchaus nicht entsprachen, so daß die Lehrerinnen, um ihren Ruf zu bewahren, fleißig mit Hand ans Werk legen mußten. Daß diese Unterrichtsart nicht zur Stärkung und Bildung des Charakters und des Wollens beitrug, vielmehr das Scheinwesen förderte, ist klar. Ein bedeutungsvolles Merkmal, daß man den Handarbeitsunterricht noch ziemlich oberflächlich betrieb und noch nicht begreifen konnte, daß er es vermöge, die volle, unausgesetzte Aufmerksamkeit einer Klasse von Schülerinnen zu erregen und ihr Interesse zu erhalten, war das Vorlesen und Erzählen während der Handarbeitsstunde. In höheren Töchterschulen trieb man sogar französische und englische Konversation.

Dieses Vorlesen rügt Herr Rektor Ziebarth noch 1893 in seinem

bereits erwähnten Aufsatze. Ja, ich bin sicher, daß es noch an vielen Orten, wo der strenge Klassenunterricht noch nicht eingeführt ist, trotz Regierungsverfügungen, die das Vorlesen strengstens verbieten, geschieht.

Ebenso erinnert die Beschreibung einer Handarbeitsstunde*) durch Herrn Rektor Becker — abgesehen von dem Taktieren — an die frühere Zeit der „Strickschulen.“ Es soll deshalb nicht bestritten werden, daß solche Stunden jetzt nicht mehr in der Praxis zu finden sind, aber mustergiltig sind sie nicht, dürfen und sollen es auch nicht sein.

Mit der Einführung des obligatorischen Handarbeitsunterrichts in die Schulen war also durchaus nicht mit einem Sprunge die Methode verbessert worden. Im Gegenteil trat jetzt erst recht die Notwendigkeit von der Umgestaltung des Handarbeitsunterrichts ein. Hiermit beschäftigten sich bald die verschiedensten Lehrerinnen und Schulmänner. Ihrem regen und ernsten Streben gelang es denn auch, Mittel und Wege zu finden, um den Handarbeitsunterricht den anderen Lehrfächern der Schule würdig nebenzureihen.

Endlich erschallte das erlösende Wort: Klassenunterricht. Diejenige, die es ausrief, war Rosalie Schallenfeld, die Reformatorin des Handarbeitsunterrichts. Sie trat mit ihren neuen Ideen schon im Jahre 1857 in ihrem Wirkungsorte Berlin hervor. Ihr Losungswort fand fast zu gleicher Zeit — und zwar ganz unabhängig von ihrem Bestreben — in der Schweiz durch den Seminardirektor Kettiger in Wettigen, Kanton Aargau, volles Echo. Letzterer gewann sich bald eine tüchtige Gehilfin in Elisabeth Weißenbach, welche, erst 23 Jahre alt, von der aargauischen Erziehungsdirektion zur Oberlehrerin an den Arbeitsschulen des Bezirks Bremgarten angestellt wurde. Sie erkannte mit ihrem scharfen Blicke ebenfalls, daß die weibliche Arbeitsschule — der Handarbeitsunterricht — erst dann ihre für das Leben so wichtige Aufgabe erfüllen könne, wenn sie als wirkliche Schule mit methodischem Unterricht eingerichtet würde. Da sie sich demgemäß voll und ganz den Ideen Kettigers anschloß, so fand sie an demselben stets einen treuen Ratgeber und Förderer.

Rosalie Schallenfeld hatte schon seit 1846, als Mitleiterin einer höheren Mädchenschule, an dieser probeweis den Klassenunterricht mit dem Nähen eingerichtet und mit großer Energie durchgeführt. Die Erfolge des gemeinsamen Klassenunterrichtes traten so deutlich zu

*) Nr. 50 — 1895 — der Deutschen Schulzeitung, S. 494.

tage, daß sie nach und nach auch die anderen Klassen heranziehen und überhaupt den ganzen Handarbeitsunterricht von Grund auf umgestalten konnte. Im vollen Bewußtsein ihres Erfolges überreichte Rosalie Schallenfeld im Jahre 1857 der städtischen Schuldeputation zu Berlin eine Denkschrift mit ihrem Aufsatze: „Über die Unzweckmäßigkeit des jetzigen Handarbeitsunterrichts in Töchterschulen.“ Auf die Anfrage dieser Behörde, ob sie auch Abhilfe für die gerügten Mängel wisse, machte sie folgende Vorschläge zur Hebung des Handarbeitsunterrichts: 1. Erhebung des mechanischen Nacharbeitens zum geistig durchdachten Arbeiten; 2. Erhebung des Einzelunterrichts zum Klassenunterricht; 3. methodische Anordnung des gesamten Handarbeitsunterrichts und die damit verbundene Befreiung des Unterrichts von der Einmischung und Anordnung der Eltern; 4. Erhebung des Handarbeitsunterrichts zum obligatorischen Lehrgegenstand in allen Töchterschulen; 5. Überwachung dieses Unterrichts durch die Schulbehörden; 6. Bildung von Handarbeitslehrerinnen und Prüfung derselben.

Ihre Vorschläge fanden Zustimmung und Unterstützung der Schulbehörden, soweit diese in ihrem Bereiche lag. Leider war dieses Reich eng begrenzt, denn wenn auch die letzten Punkte jetzt alle erfüllt sind, so stehen die ersten derselben doch noch jetzt — nach beinahe 40 Jahren — an vielen Schulen weit entfernt von ihrem Ideale. Es ist kaum zu fassen, daß bewährte Schulmänner noch jetzt den Einzelunterricht im Handarbeitsunterricht für besser halten.

Um die drei ersten ihrer Vorschläge einer baldigen und nachhaltigen Lösung entgegenzuführen, schrieb sie 1861 ihre bahnbrechende, weit und breit bekannt gewordene Schrift: „Der Handarbeitsunterricht in Schulen“. Näher auf dieselbe einzugehen, würde hier zu weit führen. Sollte die Schrift nicht mehr bekannt sein, dann kann nur empfohlen werden, sie im Interesse des Handarbeitsunterrichts gründlich zu studieren. Ihre Ausführungen sind noch heute maßgebend, sie bilden die Grundpfeiler eines richtig geleiteten, wohldurchdachten, methodischen Unterrichts.

Der reformatorische Gedanke, um welchen sich alle weiteren Darlegungen Rosalie Schallenfelds gruppierten, und der mit einem Schlage diesem Unterrichte eine ganz andere Richtung zeigte, lautete: „Alle Schülerinnen auf derselben Stufe müssen ein und dieselbe Art der Arbeit und ein und dieselbe Übung an solcher Arbeit haben.“ Leider war es ihr nicht mehr lange vergönnt, in ihrem Berufe, den sie sich zur Lebensaufgabe gemacht hatte, wirken zu können; sie starb bereits im Jahre 1864. Dies war mit ein Hauptgrund, warum die Schallen-

feldsche Methode keinen allgemeineren Eingang in die Schulen fand. An anderer Stelle soll dies noch gründlich beleuchtet werden.*)

Ebenso wie Rosalie Schallenfeld forderte auch Kettiger und Elisabeth Weißenbach den klassenweisen Unterricht mit strengem Taktieren der einzelnen Bewegungen. Besonderes Gewicht legte letztere auf anschauliches Vorführen des Lehrstoffes und auf geordnetes Vorwärtsschreiten. Durch Anfertigung der verschiedensten Lehr- und Anschauungsmittel hat sie die Methode des Handarbeitsunterrichts wesentlich verbessert. Ihre Taktmethode fand bald großen Anhang in der Schweiz.

Auch in andere Länder drang schnell der Ruf von der Reformation des Handarbeitsunterrichts. Zunächst war es der württembergische Schulmann Johannes Buhl, der von derselben angezogen wurde. Als Vorsteher eines Lehrerinnenseminars lenkte er sein Augenmerk auch auf die Arbeitsschule, weil viele seiner Zöglinge in derselben später zu unterrichten hatten. Mit einem Staatsstipendium ausgerüstet, unternahm er Anfang der sechziger Jahre zunächst eine Reise nach Norddeutschland, später nach der Schweiz. Von dort zurückgekehrt, verarbeitete er die empfangenen Eindrücke nach individueller Auffassung und setzte die Arbeitskraft seiner letzten Lebensjahre daran, dem Handarbeitsunterricht neue Wege zu zeigen. So entstand die Buhlsche Methode, welche auch über die Grenzen Württembergs hinaus sich eines guten Rufes erfreute. Die Arbeitslehrerinnen Württembergs haben noch jetzt bei ihrer Ausbildung stets den sogenannten Buhlschen Kurs durchzumachen. Buhl hat aus der Schweiz den strengen Takt in seine Methode herübergenommen, sonst begegnet sich dieselbe im allgemeinen mit den Ansichten Rosalie Schallenfelds. So sagt er z. B.:

„Die Grundursache der ungenügenden Leistungen der Arbeitsschulen ist das falsche Prinzip, auf dem ihre Organisation beruht. Das Fabrikat wird an die Spitze gestellt, daher auch der Name „Industrieschulen“. An die Stelle des Einzelunterrichts hat der klassenmäßige Gesamtunterricht zu treten. Dieser Unterricht muß rationell sein, sofern sich mit der technischen Übung überall die den Geist bildende Belehrung verbindet. In der Hand der Lehrerin müssen vergrößerte Werkzeuge, in der Schule Wandtafeln mit Quadratnetzen, Wandtabellen, Modelle, Sammlungen, welche ins Gebiet des Arbeitsunterrichts gehören, sich befinden. Der Takt und kurze Kommandoworte für allgemeine Thätigkeiten sind ein be-

*) Frage 5 des Herrn Rektor Becker.

sonderes Mittel, um den Eifer der Kinder zu wecken, die Schwachen nachzuziehen, Ordnung und Gemeinsamkeit in das Thun der Kinder zu bringen. Aber die Grundbedingung für eine zweckmäßige Organisation bleibt die Beschaffenheit und Anstellung von Arbeitslehrerinnen, die für diesen ihren Beruf pädagogisch und technisch vorgebildet, von einer staatlichen Behörde geprüft, angemessen bezahlt sind und nur nach Maßgabe ihrer Tüchtigkeit angestellt werden."

Im Jahre 1865 legte Buhl der württembergischen Schulbehörde in einer Denkschrift seine Grundsätze über die Ausbildung von Arbeitslehrerinnen dar und machte gleichzeitig Vorschläge zur Organisation eines Seminars. Dieselben fanden Anerkennung, und da der Staat erhebliche Zuschüsse bewilligte, errichtete Buhl neben dem Lehrerinnenseminar zu Ludwigsburg unter seiner Direktion ein „Institut zur Heranbildung von Arbeitslehrerinnen".

Der schon im Jahre 1868 erfolgte Tod Buhls war auch hier nicht nur für das Arbeitslehrerinnenseminar verhängnisvoll geworden, sondern überhaupt für die weitere Entwickelung des Handarbeitsunterrichts, welche von dieser Zeit ab fast ganz daniederlag.

In Norddeutschland hörte man bis Mitte der siebziger Jahre wenig von dem Ausbau der Schallenfeldschen Methode und des Klassenunterrichts, während in Süddeutschland die Schweizer Ideen schnell Eingang fanden. Zunächst geschah dies in Baden. Die Großherzogin von Baden wendete dem Arbeitsunterricht ein hohes Interesse zu und berief 1870 Elisabeth Weißenbach nach Karlsruhe, um dort einen Kursus zur Ausbildung von Handarbeitslehrerinnen abzuhalten. Eine Schülerin dieses Kursus war Katharine Bedenk, die von der Großherzogin dazu ausersehen wurde, die späteren Staatskurse zu leiten und die gesamte Inspektion des weiblichen Handarbeitsunterrichts zu übernehmen. Mit seltener Treue und großem Fleiße führte diese Dame ihren Beruf aus. Ihr sind vor allem die guten Erfolge des Handarbeitsunterrichts in Baden zu danken. Im Mai d. J. feierte sie unter großer Anerkennung und persönlichem Beisein der hohen Protektorin, der Großherzogin, und der Oberschulbehörde ihr fünfundzwanzigjähriges Dienstjubiläum. Frl. Bedenk gebührt das Verdienst, den Handarbeitsunterricht ganz den lokalen Bedürfnissen angepaßt zu haben.*)

In Braunschweig hielt Elisabeth Weißenbach 1879 und in Würzburg 1883 ebenfalls je einen sechszehnwöchentlichen Kursus ab. Da-

*) Siehe Frl. Grohn's und meinen Bericht.

selbst erkrankte sie und starb infolge dieser Krankheit nach längerem Leiden im folgenden Jahre am 3. Juni 1884.

Im Elsaß, in Straßburg, gab der Seminardirektor Larjiadère, welcher früher in der Schweiz — wenn ich nicht irre, im Kanton St. Gallen — sich viel mit dem Handarbeitsunterricht befaßt hatte, manche nachhaltige Anregung.

Mitte der siebziger Jahre, nach Einführung des obligatorischen Unterrichts, regte es sich wieder mehr in Norddeutschland. Die erste Dame, die in die Fußspuren von Rosalie Schallenfeld trat, war Julie Legorju, Lehrerin an der höheren Mädchenschule zu Kassel, welche 1875 ihr Buch: „Der Handarbeitsunterricht als Klassenunterricht" herausgab. In demselben zeigt sie, daß sie die Schallenfeldschen Gedanken aufgenommen und mit verarbeitet hat und von ihr ganz vertreten werden sollen.

Im Jahre 1877 trat Emmy Rossel, Handarbeitslehrerin an der mit einem Seminar verbundenen Königlichen Augustaschule in Berlin und Vorsteherin einer eigenen Ausbildungsanstalt für Handarbeitslehrerinnen, durch ihren „Leitfaden für den Unterricht in den weiblichen Handarbeiten zum Gebrauch für Schule und Haus" öffentlich für den Ausbau des Handarbeitsunterrichts ein. Ihr Buch brachte ihr den Ruf ein, eine neue Methode begründet zu haben. Emmy Rossel fand bei ihrem Auftreten gute Freunde und starke Förderer ihrer Sache in ihrem Seminardirektor Merget und später im Stadt- und Kreisschulinspector Dr. Berthold. Beide Herren gaben ihrem Buche warme, nachdrückliche Empfehlungen mit auf den Weg. Was Wunder, wenn die Rosselsche Methode so schnell Eingang in die Berliner Schulen fand und die Schallenfeldsche verdrängte! Frl. Rossel saß eben an der Quelle. Außerdem war ihr ein jahrelanges Wirken in Berlin vergönnt. Ein weiterer günstiger Umstand war der, daß sie eine große Anzahl Lehrerinnen für die Berliner Schulen ausbildete, welche selbstverständlich den Ruhm Emmy Rossels dorthin verpflanzten und in ihrem Sinne wirkten. Dazu kam noch, daß sie seit 1875 mit zur Prüfungskommission für Handarbeitslehrerinnen gehörte. Natürlich war es nur, daß die praktische und methodische Prüfung im Rosselschen Geiste geleitet wurde, daß sämtliche Vorbereitungsanstalten ebenfalls die Rosselsche Methode einführten, und daß die Schülerinnen derselben sich das Rosselsche Buch, nach welchem man streng arbeitete, zur Vorbereitung anschafften. Das Schallenfeldsche Buch empfahl man in Berlin kaum. Andere Bücher zur Vorbereitung zu benutzen, kennt man in diesen Anstalten in Berlin noch jetzt wenig.

Erst seit einigen Jahren bestimmt eine Regierungsverfügung, daß Lehrerinnen, die an der privaten Vorbildung von Lehrerinnen thätig sind, an der Prüfungskommission nicht mehr teilnehmen dürfen. Und das mit Recht.

Obgleich der Ruf von Emmy Rossel nach diesen Erfolgen überall hin erschallte und ihre Bücher in viele fremde Sprachen übersetzt sind, so möchte ich fast behaupten, daß ihre Methode ganz rein sich meistens auf Berlin beschränkt hat. In anderen Orten fand man an den Schulen doch noch meist das Schallenfeldsche Buch vor und war dort auch eher geneigt, diese Methode zu verwenden oder neue Gedanken zu verarbeiten. Es bewährt sich bei Rosalie Schallenfeld das alte Wort: „Ein Prophet gilt nichts in seinem Vaterlande!"

Ganz unbegreiflich aber ist es, daß eine Dame der Prüfungskommission, Fräulein H. — den Namen kenne ich nicht — den Prüflingen sagen kann, „sie möchten die Schallenfeldsche Methode wegen ihrer großen Mängel beim Unterrichte nicht anwenden." Das kann nur aus Unkenntnis in praktischer Erfahrung gesagt sein, denn es ist doch nicht anzunehmen, daß eine solche Dame an diesem Orte Propaganda für irgend eine bestimmte Methode machen will? Schade daß Herr Rektor Becker in Frage 6 nicht mitgeteilt hat, ob Fräulein H. selbst nach Schallenfeld unterrichtet hat und erst durch eigene Praxis zu diesem absprechenden Urteil gekommen ist.

Das ist ja richtig, daß vieles in den Besprechungen und praktischen Arbeiten veraltet ist, doch dies fällt auf die Schultern von Agnes Schallenfeld.

Hoffentlich hat Herr Rektor Becker nun genügende Antwort auf seine Fragen 5 und 6.

In den achtziger Jahren trat wieder ein reges Leben im Handarbeitsunterrichte ein. Zunächst erschienen zwei neue Bücher: 1882 dasjenige von Ulrike Stobbe-Königsberg i. Pr. und 1883 von Lisette Götz-Darmstadt. Beide Bücher haben das gemeinsam, daß sie sich auf Schallenfeldsche Grundlage stützen. Frau Stobbe läßt Rosalie Schallenfeld hohe Anerkennung und Wertschätzung zuteil werden. Ihre Schrift sollte nur eine notwendige Ergänzung sein, welche durch die Zeitverhältnisse notwendig geworden war. Lisette Götz verwertet in ihrem Buch noch die Grundsätze von Kettiger in Aargau und Buhl in Württemberg, zieht daher wieder mehr den Taktunterricht in den Vordergrund. Da sie in Darmstadt an der Aliceschule für Frauenbildung und -Erwerb als Lehrerin angestellt ist, hat sie auch die Vorbildung der Handarbeitslehrerinnen zu leiten,

so daß die Taktmethode auch im Hessenlande viele treue Anhänger gefunden hat.

Im Jahre 1883 aber erschien ein ganz besonderes Buch, welches als Motto folgenden Ausspruch Godeis, der in Österreich den Handarbeitsunterricht viel gefördert hat, führte: „Wir haben an diesem Fache ein noch junges, deshalb unentwickeltes Glied im Cyklus unserer Volksschuldisziplinen, weshalb wir es für unsere Aufgabe ansehen, diesem wichtigen Lehrgegenstande eine Methodik gründen zu helfen.“

Die Verfasser waren der in Schulkreisen als tüchtiger Methodiker und fleißiger Schriftsteller bekannte F. Krause, Rektor der Bürgerschule für Mädchen zu Cöthen und die Fachlehrerin an der Herzoglichen höheren Töchterschule zu Bernburg, Johanna Metzel. Dieses Buch unterschied sich von den bisher erschienenen dadurch, daß der praktische Teil den Lehrstoff in einer Anzahl von Musterlektionen brachte, um die Handhabung der neuen Methode vorbildlich zu zeigen.

Rektor Krause wirkte früher am Landesseminar zu Cöthen, woselbst er die Übungsschule neu einzurichten hatte. So stieß er auch auf die falsche Behandlung des Handarbeitsunterrichts, die ihm gänzlich widerstrebte. Er suchte deshalb auch für dieses Fach methodische Anordnungen zu geben, welche Fräulein Metzel in der Praxis ausführte. So arbeiteten diese beiden theoretisch und praktisch gemeinschaftlich an einer sicheren Methode für den Handarbeitsunterricht, welche hinter den anderen Lehrfächern nicht zurückstehen braucht. Krause nahm das Handarbeitsfach auch mit seinen Seminaristen durch, und Johanna Metzel führte die von ihr ausgearbeiteten Lehrproben dabei praktisch vor.

Es ist sehr bedauerlich, daß dieses Buch damals so wenig im Reiche bekannt wurde. Erst im Jahre 1895 erschien die zweite erweiterte und vermehrte Auflage unter dem Titel: „Der Schulunterricht in den Nadelarbeiten.“ Sie behandelt alle in Betracht kommenden Fragen für den Handarbeitsunterricht und trägt vorwiegend pädagogischen Charakter. „Lehren will sie in erster Linie, wie man gut unterrichtet, nicht wie jede einzelne der vielerlei Nadelarbeiten zweckmäßig anzufertigen ist.“

Waren durch die bisherigen Schriftsteller vorwiegend immer noch die höheren Schulen berücksichtigt worden, so trat man jetzt sehr entschieden und mit Erfolg für die Volks- und einfachen Dorfschulen ein. Namen wie Toni Landsberg, Katharine Bedenk, Dr. Springer haben nach dieser Richtung hin einen guten allbekannten Klang.

Toni Landsbergs kleine Schrift beschränkt sich nur auf die einfachsten Landschulen und beruht in den ersten Ausgaben ganz auf Schallenfeldschem Geiste. Erst in der letzten Auflage bringt sie auch noch anderes Gute. Fräulein Landsberg ist selbst nicht Handarbeitslehrerin, hat aber als Gutsherrin den Segen des Handarbeitsunterrichts erkannt und sucht ihn nun nach jeder Richtung hin zu fördern. Durch Empfehlungen, die ihr reichlich zur Seite standen, wurde das Buch von der Regierung für Landschulen sehr befürwortet und diesen zu Grunde gelegt.

Im Jahre 1889 trat Dr. W. Springer mit seinem ausführlichen Buche: „Der Handarbeitsunterricht in der Volksschule" in die Öffentlichkeit. Es war für einfache Volks- und Landschulen bestimmt und aus reichen Erfahrungen, die sein Amt als Kreisschulinspektor mit sich brachte, hervorgegangen. Es ist nicht nur für Handarbeitslehrerinnen bestimmt, sondern hauptsächlich auch für Lehrer und Schulaufsichtsbeamten, um diese Herren mit dem Handarbeitsunterricht eingehend bekannt zu machen und sie dafür zu erwärmen. Er hält den strengen Klassenunterricht mit Taktmethode, den Massenunterricht, auch für den Handarbeitsunterricht für unerläßlich. Er begründet dies damit, daß die Volksschule gerade durch den Massenunterricht ihre Erfolge erzielt hat. „Beim Einzelunterrichte zersplittert die Lehrerin Zeit und Kraft, so daß sie kaum noch eine Minute Zeit für jedes Kind zu einer kurzen Unterweisung übrig hat. Durch denselben wird sie zur Sklavin ihrer Schülerinnen. Durch den Massenunterricht dagegen macht sich die Lehrerin zur Herrin der Klasse."

Man wird durch das Springersche Buch wieder an Kettiger, Weißenbach und Buhl erinnert, natürlich hat er seine Gedanken dem Charakter der Zeit angepaßt. Auch erinnert seine Unterrichtsweise an Krause-Metzel, was natürlich erscheint, da Fräulein Metzel auch früher bei ihm und mit ihm Kurse geleitet hat und er ihr Schüler in praktischen Handarbeiten gewesen ist. Dr. Springer hat mit seiner Schrift, welche den Taktunterricht in Preußen neu belebt, der Sache des gesamten Handarbeitsunterrichts einen dauernden Dienst damit erwiesen, wofür ihm Dank gebührt.

Der Vollständigkeit wegen seien noch die Bücher erwähnt, welche genaue Anleitung zum Ausführen der Arbeiten beim Klassenunterricht geben, dabei viele methodische Winke und Anleitungen enthalten und den Lehrerinnen als Hilfsmittel zur Vorbereitung auf ihren Unterricht oder auch den Schülerinnen als Hilfs- oder Nachschlagebuch während der Schulzeit oder später dienen wollen. Im Jahre 1888 erschien:

„Der weibliche Handarbeitsunterricht für Schule und Haus“ von Emma Weyrether-Gera und 1890 „Der Handarbeitsunterricht als Klassenunterricht“ von Elisabeth Altmann-Soest. Ein Auszug dieses Leitfadens erschien 1891 unter dem Titel: „Die notwendigen und nützlichen Handarbeiten, Leitfaden und Hilfsbuch für Volksschulen und fürs Haus.“

Die Geschichte beweist also hinlänglich die Notwendigkeit und Lebensfähigkeit des Klassenunterrichts mit Taktmethode. Denn wenn derselbe auch an einigen Orten einzuschlafen oder vergessen schien, so erwachte er an anderen Stellen immer wieder zu neuem Leben mit noch kräftigerem Pulsschlag. Klassenunterricht führte der Handarbeitsunterricht ja schon längere Zeit überall mit Vorliebe auf der Fahne, aber nur fälschlich. Denn was bedeutete derselbe meist? Doch nur dies, daß jede Klasse allein unterrichtet wurde, alle Schülerinnen ein und dasselbe Arbeitspensum im Jahre zu erledigen und höchstens gemeinsame vorbereitende und wiederholende sogenannte Besprechungen hatten. Die praktischen Übungen aber gehen dabei ohne Vorarbeiten der Lehrerin an Anschauungsmitteln — höchstens besteht noch das Anzeichnen — vor sich und zersplittern sich im Einzelunterricht. Freilich kommt es dann vor, daß von Haus aus fleißige und geschickte Kinder das Klassenziel eher erreichen und dasselbe noch einmal durcharbeiten oder mit Hilfe häuslichen Fleißes 2—3 Paar Strümpfe und zwei Hemden und dergl. mehr fertig arbeiten.*) Diese Arbeiten en gros überzeugen aber noch nicht von den vortrefflichen Folgen der Methode des Einzelunterrichts. Im Gegenteil lassen sie auf eine Benachteiligung anderer Elemente schließen. Zu welchem Ziele gelangen nämlich die Schwachen und Trägen? Sie erreichen das Klassenziel eben garnicht, und Schülerin und Lehrerin fügen sich mit Würde in dieses Unvermeidliche. Wer kann für Ungeschick?

Schwerwiegend aber und zum Nachdenken anregend ist es, wenn fleißige, strebsame Lehrerinnen klagen, daß $^1/_3$ der Schülerinnen der Klasse das Lehrziel nicht erreichen. Hier ist es doch klar, daß etwas faul ist im Staate Dänemark. Hauptsache muß doch sein, allen Schülerinnen den für die Klasse aufgestellten Lehrstoff unverkürzt zu bieten und ihnen nichts davon zu erlassen. Deshalb ist jedoch nicht ausgeschlossen, daß geschicktere Schülerinnen an ihren Übungsstücken mehr Übungen oder selbständige Zwischenarbeiten — die über das Normale hinausgehen — zeigen, als die Schwächlinge. Doch dies gehört zu den Nebendingen.**) Es kommt wirklich nicht

*) **) Siehe das „Offene Schreiben“, S. 493.

darauf an, daß die Schülerinnen dutzendweise Arbeiten fürs Haus liefern, das versetzt noch sehr in die Zeiten der Arbeits- und Industrieschulen, wo der Erwerb als Hauptzweck galt. Es kommt vielmehr darauf an, daß wir unseren Schülerinnen möglichst viel Übungen, besser Bewegungsmöglichkeiten fürs Leben mitgeben. Jemehr sie solche in sich aufnehmen, desto geschickter und selbständiger machen wir sie, so daß sie später sich selbstthätig fortzubilden verstehen.

Das Kind verlangt nach Abwechselung, nach Neuem, um seine Kräfte zu prüfen, darum darf die Langeweile, das mechanische Arbeiten durch endlos lange Nähte u. s. w. nicht gefördert werden, sondern das Interesse muß durch Neues — selbstverständlich ohne der Flüchtigkeit Vorschub zu leisten — wach erhalten werden. Ist doch dies auch eine Forderung anderer Lehrfächer.

Ich kann mir nicht versagen, an dieser Stelle, die zur Beantwortung der ernsten Frage des Herrn Rektor Becker gehört (D. Sch.-Z. S. 493), einige Sätze aus einem interessanten Vortrage von Fräulein Dr. med. Anna Kuhnow, Leipzig über „Beobachtungen über den Wert des Handarbeitsunterrichts vom physiologisch-psychologischen Standpunkt aus" anzuführen. Nachdem der geregelten konsequenten Schulung der Reflexthätigkeiten ein Loblied gesungen ist, heißt es: „Der Handarbeitsunterricht verliert seinen bildenden Wert, gehört nicht mehr in die Schule, sobald die betreffende Fertigkeit von den Kindern mechanisch, d. h. mit Ausschaltung der Aufmerksamkeit, des Bewußtseins, ausgeführt werden kann. Der Zeitpunkt ist praktisch sehr leicht zu finden. Wenn die Kinder bei guter und schneller Arbeit mit einander zu schwatzen vermögen, wenn sie der vorgelesenen Geschichte ihre Aufmerksamkeit widmen können, wenn so gleichsam die Lehrerin die Früchte ihrer Bemühungen zu genießen anfängt, dann ist es, wenn man dem idealen und nicht dem unwürdigen, zunächstliegenden praktischen Zweck der Schule nachkommen soll, hohe Zeit, ein anderes Gebiet mit neuen Schwierigkeiten anzugreifen. In Wahrheit sind wir dann auch bei dem Ziel der Schule angekommen, für das praktische Leben zu erziehen, denn ein Kind, das einmal einen Strumpf ordentlich stricken konnte, wird dies mit leichter Erinnerungsmühe auch nach Jahren noch können.

Je vielseitiger also der Handarbeitsunterricht ist, das heißt, in je größere technische Bewegungsschwierigkeiten er das Kind einführt, ohne ihm Zeit für die mechanische Bethätigung zu lassen, um so mehr wird er zur Verstandes- und Willensbildung beitragen, um so mehr kann er erzieherisch wirken, als er die Aufmerksamkeit

systematisch schulen wird, die Aufmerksamkeit für das Kleine."

Zu diesem Kapitel gehört auch der vielfach falsch verstandene und deshalb so heftig angegriffene Ausspruch Frl. Grohns: „Die Kinder sind in gleicher Zeit alle gleich weit gefördert worden" und „alle Kinder arbeiten mit Eifer und Verständnis." Frl. Grohn hatte gewiß — und das mit Recht — sagen wollen: „Alle Schülerinnen fangen jede neue Übung, jeden neuen Teil einer Arbeit zu gleicher Zeit an und müssen diese in einem bestimmten Zeitraume fertig stellen." Jede erfahrene Lehrerin wird natürlich diesen Zeitpunkt weder nach den sehr fähigen, noch nach den schwächsten Schülerinnen festsetzen, sich dabei vielmehr nach den Durchschnittsleistungen der Klasse richten. Bei Durchnahme einer neuen Übung oder beim Einrichten und Anfangen eines neuen Teiles irgend einer Arbeit üben sämtliche Schülerinnen alles zusammen, dabei Strick- oder Nähübungen langsam im Takt arbeitend. Das setzt aber nicht voraus, daß sofort alle 50—60 Schülerinnen auf einem Ruck die neue Übung in bestimmtem Zeitmaß ausführen können. Dieses wird erst allmählich erlernt. Der Taktunterricht verlangt zunächst, daß erst dann eine neue Bewegung durchgenommen werden darf, wenn die alte allen Schülerinnen geläufig ist. Je mehr aber eine Übung bis zur Geläufigkeit geübt ist, desto gleichmäßiger und schneller werden alle Schülerinnen die Übungen später im gleichen Taktmaß ausführen, und je weniger Fehler kommen später vor. Um ein solches Resultat zu erreichen, müssen natürlich die Geschickten so lange warten, bis den Ungeschickten — dies sind nicht immer die Trägen — auch das Verlangte gelungen ist. Dieses scheinbare Zurückhalten der ersteren schädigt sie weder, noch erzieht es sie zur systematischen Trägheit. Ebenso kann dabei von einer Überlastung der Ungeschickten oder von einer dadurch bei diesen erzeugten Unlust keine Rede sein. Sie lernen nur beide mit Bewußtsein und Sorgfalt arbeiten, wodurch die Geschickten den Fehler der Flüchtigkeit ablegen, und die Ungeschickten aufmerksamer und willenskräftiger arbeiten. Beide fühlen sich aber einer Gemeinschaft angehörend, die nur dann vorwärts zu Neuem schreiten kann, wenn „Keines das Andere hindert" und „Jedes nach seinen Kräften" zum Gelingen des Ganzen beiträgt. Die Ungeduld der Geschickten wird sich nicht äußern, und die Ungeschickten werden angespornt, nicht zurückzubleiben, sondern ihr Bestes zu thun! Man muß nur erst die Freude bei einer solchen schwachen Schülerin gesehen haben, wenn es ihr gelungen ist, dasselbe zu können, wie die anderen, und man wird

nicht mehr zum Einzelunterricht zurückkehren. Sollte eine derartige Methode nicht eher zum Gemeinsinn führen als zur Sozialdemokratie?*) Müßte nicht jedermann schon aus diesem Grunde für die Pflege derselben eintreten, anstatt sie ohne eigenes, längeres Studium zu bespötteln? Müssen nicht auch in anderen Lehrstunden z. B. Schreiben, Zeichnen, Rechnen u. s. w. die Schüler gemeinsam Schritt halten und im Takt arbeiten? Muß nicht eine falsche, undeutliche Antwort der weniger Befähigten so lange von diesen oder anderen wiederholt werden, bis sie richtig und korrekt ausfällt? Werden die klugen Schüler dadurch nicht zurückgehalten? Nein, es dient auch diesen nur zur Schulung. Was aber in anderen Lehrfächern als pädagogisch richtig gilt, muß auch im Handarbeitsunterricht als solches gelten, wenn er wirklich erziehend und geistbildend wirken und seinen Charakter als Schulunterricht bewähren soll.

Sollte es trotz gehöriger Übung doch noch vorkommen, daß eine Schülerin beim Zusammenarbeiten im Takt eine Übung nicht ordentlich ausführen kann, dann legen alle Schülerinnen die Arbeit auf Befehl der Lehrerin hin. Diese läßt nun die betreffende Übung von anderen Kindern erklären, arbeitet sie selbst nochmals vor der Klasse vor und läßt sie zuletzt auch von dem Kinde, welches die Übung nicht begriffen hatte, vorarbeiten. Anders geht es beim Massenunterricht nicht, als daß in diesem Falle das zu Lehrende nochmals sofort, ehe man weiter üben läßt, gezeigt wird.**)

Man gewöhne die Schülerinnen daran, sofort aufzustehen, wenn sie außer Takt kommen oder einen Fehler bemerken, denn dann ist nur eine kurze Unterbrechung aller an der Arbeit nötig, und der Fehler ist schnell zu übersehen und zu verbessern.

Meiner Erfahrung nach kommen beim Massenunterricht, wenn er richtig und gründlich behandelt wird, überhaupt weit weniger Fehler vor.

Sind nun die ersten technischen Schwierigkeiten überwunden, und die Schülerinnen können nach Takt gleichmäßig fortschreiten, so ist es wohl möglich, daß ein aufmerksamer Beobachter herausfindet, daß einzelne Bewegungen einer Übung von einem Kinde schneller, vom anderen langsam ausgeführt werden. Auch das ist meiner Ansicht nach unvermeidlich und nicht schlimm, wenn nur jede Teilübung wieder zusammen angefangen und so das Ganze doch zu gleicher Zeit beendigt wird. Jede Masche, jeder Stich

*) Siehe das „Offene Schreiben", S. 494.

**) Frage 1 des „Offenen Schreibens."

besteht ja aus mehreren Teilen. Einer Schülerin gelingt bei der Masche das Umschlagen, der anderen das Durchziehen besser, beim Stich das Aufnehmen der Fäden schneller als das Zurückstechen über dieselben u. s. w. Dagegen etwas zu sagen, wäre pedantisch, aber es ist streng darauf zu halten, daß die Masche oder der Stich erst von allen fertig gearbeitet sein muß, ehe man die folgende Masche oder den folgenden Stich beginnen läßt. Der Kontrolle wegen empfiehlt es sich, öfters nach der Zahl der Stiche zu fragen, und ab und zu diese selbst nachzuzählen. Stößt man dabei auf eine Schülerin, die trotzdem vorgearbeitet hat, so rüge man dies und beobachte sie desto schärfer.

Nachdem eine kurze Weile im Takt gearbeitet worden ist, läßt die Lehrerin alle Arbeiten niederlegen, um sie nachzusehen. Findet sie hierbei eine Schülerin, die doch noch unbemerkt zurückgeblieben ist, so muß diese während der Kontrolle der Lehrerin nacharbeiten. Ebenso geht es mit denjenigen Schülerinnen, die etwas sehr Mangelhaftes aufzutrennen hatten. Nach beendigter Kontrolle der Lehrerin wird die Übung wieder aufgenommen und nochmals im Takt geübt, zuvor vielleicht auch noch durch Zwischenfragen befestigt. Hat sich die Lehrerin überzeugt, daß die Arbeit ohne Störung von statten geht, dann beginnt die stille Übung. Für diese thut man gut, ein bestimmtes Maß festzustellen — aber nicht zu hoch, damit es auch wirklich von den Schwächeren erreicht werden kann — um die Schülerinnen nie zu weit auseinander kommen zu lassen. Hierbei wird nun auch den Geschickteren und Fleißigeren vollkommen ihr Recht, denn sobald sie ihre Aufgabe fertig haben, dürfen sie die sogenannten Lücken- oder Zwischenarbeit*) vornehmen. Diese richtet sich nach dem bisher durchgenommenen Lehrstoff und darf nur eine solche sein, die von den Schülerinnen ganz selbständig ausgeführt werden kann, weil sie die Zeit und Kraft der Lehrerin nicht zu viel beanspruchen darf.

In den Strickklassen gehören zu solchen Zwischenarbeiten: Waschlappen, Pulswärmer, Strümpfe u. s. w. An den Näh- und Übungstüchern läßt man als Zwischenübungen lieber Verzierungsnähte arbeiten oder leichte Gegenstände wie Taschentücher, Schürzen u. s. w. säumen. Das Stricken der Strümpfe aber empfiehlt sich schon der Wiederholung wegen als beste Lückenarbeit bis in die oberen Klassen. Auch kann man einer guten Schülerin unbeanstandet gestatten, als solche ausnahmsweise einmal eine Arbeit von Hause mitzubringen,

*) Frage 1 des „Offenen Schreibens.“

falls sie dieselbe zum Geburtstagsgeschenk für jemand ihrer Angehörigen bestimmt hat. Das alles wird eine beobachtende Lehrerin bald durch die Praxis herausfinden und ihrer Klasse und den Verhältnissen anpassen.

Während der stillen Übung hat die Lehrerin reichlich Gelegenheit, die Arbeiten nachzusehen und schwachen Schülerinnen durch Abfragen oder Erklären die Übung nochmals zum Bewußtsein zu bringen. Selbstverständlich unterliegen die Zwischenarbeiten ebenfalls ihrer Kontrolle.

Ist nun auf diese Weise ein Strumpfteil oder eine Naht von allen beendet, so beginnt der folgende Teil wieder von allen gemeinsam. Dadurch erklärt es sich von selbst, daß die Schülerinnen in Kassel alle bei der Ferse*) waren, denn sie hatten eben gerade diesen neuen Strumpfteil angefangen.

Dasselbe Bild, welches dem Beschauer unbedingt eine gleichmäßige Förderung einer Klasse vor Augen führt, findet sich an allen den Schulen, wo solch strenger Klassenunterricht gehandhabt wird. Dieser Eindruck kann selbst dann nicht verwischt werden, wenn ab und zu einige Schülerinnen aus irgend welchen Ursachen und Störungen nachhinken sollten. Keine Regel ohne Ausnahme.

Um die Arbeiten solcher Schülerinnen nachzubringen, die teils durch Trägheit, Krankheit oder sonstiger Ursachen wegen zurückgeblieben sind, muß und wird jede Lehrerin einen Weg finden, wenn sie nur den Willen dazu hat. In diesen Fällen muß eben Nacharbeiten eintreten. Ob die Lehrerin das Kind dazu mit in eine andere Klasse nimmt oder sie besonders nachsitzen läßt, hängt von zu verschiedenen Ursachen und Verhältnissen ab, als daß irgend eine Schablone maßgebend sein könnte. Zuverlässigen Schülerinnen wird man die Arbeit ausnahmsweise mit nach Hause geben dürfen, was sonst entschieden nicht sein darf. Das Lehrziel darf nur so gestellt werden, daß es in den Lehrstunden erreicht wird. Zu häuslichem Schaffen kann die Handarbeitslehrerin wohl anregen, aber nicht zur Erreichung des Lehrzieles regelmäßige häusliche Aufgaben stellen.**) Das verbietet der strenge Klassenunterricht ganz von selbst. In welcher Verfassung würden wohl manchmal die Arbeiten in die Hände der Lehrerin zurück gelangen, und wann sollten sie kontrolliert werden?

Später Eingeschulte müssen eben als Ausnahmefall betrachtet

---

*) Frage 3 von Frl. Dedat. Nr. 1. 1896.

**) Frage 2 von Frl. Dedat. Nr. 1. 1896.

und demgemäß behandelt werden, vielleicht durch Einzelunterricht. In großen Städten mit vielen Schulen ist deshalb auch ein übereinstimmender Lehr- und Stoffplan eine unbedingte Erfordernis, damit jede Schülerin in der neuen Schule ohne Hindernis mit fortfahren kann. Herr Rektor Schuhmacher*) spricht zu diesen Punkten als praktischer Schulmann die Worte aus, denen wohl alle Lehrpersonen zustimmen müssen: „Versäumnisse kommen überall vor, Unaufmerksamkeiten und schwaches Begriffsvermögen treten in jeder Klasse in mehr oder minder großer Ausdehnung auf, und solche Störungen erfordern Berücksichtigung. Uns der schwachen oder zurückgebliebenen Kinder anzunehmen, das ist unsere Pflicht."

Und so wird beim strengen Klassenunterricht **thatsächlich****) erreicht, daß alle Schülerinnen der Klasse das für dieselbe aufgestellte Klassenziel am Ende des Schuljahres erreicht haben. Die praktischen Arbeiten sind also wirklich fertig gearbeitet, wenigstens nicht von 1/3 der Schülerinnen noch unvollendet geblieben. Die Erreichung dieses Zieles aber wird dem Klassenunterrichte mit Taktieren immer mehr Freunde und Förderer zuführen, trotzdem Herr Rektor Becker denselben als Verkehrtheit in die Welt hinausposaunt hat. Das wird die alten Anhänger des Klassenunterrichts nicht irre machen, denn seine Erfahrungen darin sind nicht stichhaltig, seine Erfahrung ist zu neu und oberflächlich. Das kann man wohl kaum persönliche Erfahrungen nennen, wenn man einer Musterlektion mit 8 Schülerinnen beiwohnt.***) Zumal die Schülerinnen sich hier erst an die neue Methode zu gewöhnen hatten und ängstlich wurden, als sie sich so genau beobachtet fühlten. Dazu kommt noch, daß bei Vorführungen von Musterlektionen oft zu weit gegangen wird. Die vorführende Lehrerin möchte gern möglichst viel zeigen und geht aus diesem Grunde oft schneller über eine Übung fort als sonst in der Klasse, wo sie allein mit den Kindern ist. Auch sie selbst kann durch streng beobachtende Augen in Unruhe geraten, und dies überträgt sich naturgemäß auf die Schülerinnen. In der Klasse sind bei Anfang einer neuen Masche oder Stichart am Ende einer Stunde oft kaum merkliche Resultate zu sehen, diese treten erst im Verlaufe der folgenden Stunden ein und zwar dann desto schneller, je langsamer und gründlicher die ersten Übungen durchgenommen sind.

---

*) Nr. 7 der Deutschen Schulzeitung von 1896.

**) Frage 1 von Frl. Dedat. Nr. 1. 1896. S. 5.

***) Siehe „Offenes Schreiben."

Darum ist auch — ich wiederhole dies nochmal — die Beschreibung des Herrn Rektor Becker — von seiner aus dem Leben gegriffenen Handarbeitsstunde bei einem Klassenunterricht undenkbar. Eine Anfangsklasse im Stricken kann man — selbst wenn zwei Stunden hintereinander liegen — in dieser Zeit nicht soweit bringen, daß man den Kindern erst Belehrungen über Werkzeug, Material u. s. w. giebt, sie dann die Maschen aufschlagen und noch im Takt stricken läßt. Wenn einer Lehrerin doch solches Kunststück gelingt, dann freilich wird es unleugbar vorkommen, daß von 50 Arbeiten 20 gänzlich unbrauchbar sind. Das ist eben kein Klassenunterricht. Bei diesem würden mehrere Stunden, wenn nicht Wochen gehören, um bis zum Stricken zu gelangen. Auf Einzelheiten kann ich darüber nicht eingehen, denn ich beabsichtige nicht, hier ein methodisches Werk über den Klassenunterricht zu schreiben, deren giebt es schon genug, aber ich kann nur aus eigener Erfahrung sagen, daß immer einige Stunden zu den ersten Fingerübungen, zum Faden umschlagen, Schlingenbilden, und den ersten Maschen gehören, denn der sicheren Übung wegen und um spätere Fehler zu vermeiden, müssen diese zuerst oft wieder aufgezogen werden. Ich glaube fast annehmen zu müssen, daß Herr Rektor Becker absichtlich zwischen den Zeilen gelesen hat, um eine Waffe zu finden, welche er gegen den Klassenunterricht schleudern konnte. Wenn im Bericht von Fräulein Grohn zu lesen ist, daß die Lehrerin Besprechungen gehalten und dann hatte arbeiten lassen, so bezieht sich dies selbstredend auf schon Durchgenommenes, was also weit schneller erledigt wird, als Neues. Und das bot Fräulein Grohn den Vorteil, möglichst viel zu sehen und zu hören und so einen bestimmten Eindruck zu bekommen. Eine Kritik über die Ausführungen der einzelnen Arbeiten — ob gut oder schlecht — in ihren Bericht aufzunehmen, wäre von Fräulein Grohn taktlos, ja undankbar gegen die Schulen gewesen, die ihr so freundlichen Einlaß gewährt. Die beste Lehrerin wird Schülerinnenarbeiten aufzuweisen haben, die nicht immer gerade mustergültig sind. Das schließt aber nicht aus, daß das Kind trotzdem mit Eifer und Verständnis dem Unterricht gefolgt und geistig geschult worden ist.

Zu den äußeren Bedingungen eines guten Klassenunterrichts gehören aber gleiches Material und gleiche Übungsstücke. Diese Forderungen sind unbedingt — auch Herr Rektor Weidenhammer drückt sich in diesem Sinne aus — zu erfüllen, denn wie sind sonst die Arbeitsleistungen der Schülerinnen untereinander zu vergleichen, oder wie ist eine richtige Beurteilung der angefertigten

Arbeiten möglich? Das ist übrigens längst ein überwundener Standpunkt, der auch meistens von Nichtanhängern des strengen Klassenunterrichts geteilt wird. Pflicht der Lehrerinnen und Schulvorstände aber ist es, Einrichtungen zu treffen, die es ermöglichen, die obigen Forderungen zu erfüllen. Auch hierfür giebt es viele Mittel und Wege. Die verschiedensten Regierungsverfügungen*) weisen in ihren Vorschriften über den Handarbeitsunterricht bereits nachdrücklich gerade auf diesen wichtigen Punkt des Klassenunterrichts hin und verlangen, daß die Schulgemeinde armen Schülerinnen den Stoff unentgeltlich liefert. Ob sie die fertigen Sachen ihnen überläßt — was allerdings das Wohlthätigste wäre — ist in ihr Belieben gestellt. An den Verkauf dieser Sachen an Wäschehandlungen**) kann man doch wohl kaum im Ernst glauben.

Herr Rektor Becker scheint übrigens wenig derartige Verfügungen zu kennen, denn manche seiner Aussprüche und Fragen lassen beinahe vermuten, daß er im Handarbeitsunterricht *seit fast 50 Jahren* eine *chinesische Mauer* um seine Schule gezogen hat.

Es ist ja nicht gesagt, daß bei Einführung des Massenunterrichts sämtlichen Schülerinnen das Material *umsonst* gegeben werden muß. Will dies der Berliner Magistrat thun, desto besser, er folgt darin nur dem Beispiele Straßburgs. Auch in der Schweiz geben einige Kantone das Material für den Handarbeitsunterricht — wie überhaupt für alle Schulsachen — frei, z. B. Basel, Zürich u. s. w. Der Berliner Magistrat würde in diesem Falle um eine Entschädigung auf anderem Wege nicht verlegen sein. Vielleicht schlägt er den *idealen Gewinn*, der ihm diese Handlung — die dem armen Kinde manche Demütigung erspart — einbringen würde, höher an, als die Belastung des Stadtsäckels. Ob die Eltern, die sonst die Stoffe und Werkzeuge für ihre Kinder selbst bezahlt haben, mehr zahlen müssen, wenn ihnen der Preis dafür auf den Steuerzettel gesetzt wird, ist kaum zu denken. Und sollten kinderlose Eheleute oder ledige reiche Personen einige Groschen mehr Steuern zahlen, so haben sie dafür das Bewußtsein, mancher Mutter aus dem Volke eine Sorge abgenommen, manche Thräne armer Schulkinder getrocknet zu haben.

Verdirbt ein Kind durch *eigene Schuld* den Stoff zu Übungsstücken oder Hemden, so hat dieses natürlich noch einmal den Stoff

*) Siehe Amtliche Verordnungen, den Handarbeitsunterricht und die Handarbeitslehrerin betreffend von H. Henze. Kesselringsche Hofbuchhandlung—Leipzig u. Frankfurt a. M.

**) „Offenes Schreiben“, S. 494.

von den Eltern zu erbitten. Das geschieht ja auch bei verdorbenen Heften. Bei armen Kindern wird ebenfalls die Schulkasse eintreten müssen und die Lehrerin den verschnittenen Stoff anderweitig zu verwerten suchen. Derartige Fälle kommen beim Einzelunterricht weit öfter vor, weil die Lehrerin bei demselben sich nicht an alle Kinder zugleich wendet. Beim Klassenunterricht ist ein verschnittenes Stück eine seltene Ausnahme, da die Schülerinnen ja erst nach Kontrolle der Lehrerinnen schneiden dürfen.

Die Normalstrümpfe und -Hemden sind aber keineswegs überflüssige Luxusgegenstände. Aufgabe der betreffenden Lehrerin wird es sein, sie möglichst den lokalen Verhältnissen und der Kinder anzupassen. Dahin gehört auch, daß sie ohne dem Klassenunterrichte zu schaden, ab und zu auf einen Wunsch der Schülerin in betreff der Länge des Hemdes oder Ärmels u. s. w. eingehen darf. Und findet sich für diese Normalarbeiten wirklich keine Verwendung im Hause, nun so werden auch sie an Familienglieder oder arme Familien zu Geburtstagen oder zu Weihnachten verschenkt und richten genau ebenso viel Freude an, wie die in Herrn Beckers Schule gestrickten oder genähten Gegenstände. Auch die Mütter freuen sich mit ihren Kindern über die fertigen Übungsstücke, wobei es durchaus nicht ausgeschlossen ist, daß sie Gefreundtinnen und Nachbarinnen an dieser Freude teilnehmen lassen.*)

Ebenso werden auch die im Klassenunterricht gearbeiteten Normalhemden viel von den Schülerinnen zur Konfirmation getragen, trotzdem es keine gestickten oder gehäkelten Passenhemden sind. Auch erlauben wir keine — womöglichst mit Seide gestickten Taschentücher anzufertigen. Die Normalarbeiten sind allein für einfache Verhältnisse, der darauf zu verwendenden Zeit entsprechend, berechnet.

Es ist sehr schade, daß Herr Rektor Becker nicht gleich statistisches Material mitangegeben hat, wieviele Schülerinnen einer Klasse diese Konfirmationswäsche genäht haben. Daß es die ganze Klasse von 40—50 Schülerinnen gethan hat, bezweifle ich, zumal der Ausdruck „Wäsche" sehr dehnbar ist. Freilich können die Berliner Schulen bei sechs wöchentlichen Stunden in den Oberklassen auch bedeutend mehr leisten, als in anderen Orten, wo nur 2—3, höchstens 4 Handarbeitsstunden angesetzt sind. Aber zu Erwerbs- oder Luxuszwecken — Stickereien und Häkeleien — sollte diese viele Stundenzahl, die eine ganz besondere Ausnahme in der

---

*) „Offenes Schreiben", S. 494.

Jetztzeit bildet, nicht verwendet werden. Da doch in der ersten Klasse — weil zweijährig — mehrere Abteilungen bestehen, könnte den Mädchen, welche bereits im 3. Jahre dort sind, gestattet sein, nützliche Wäsche fürs Haus zu fertigen.

Hier wäre auch hinreichend Gelegenheit gegeben, einige Stunden für das praktische Ausbessern — Flicken und Stopfen getragener Kleidungsstücke fürs Haus — anzusetzen. Ein Flick- und Stopftuch geben nicht genügende Übung in dieser nützlichen Arbeit.

Sanitäre Bedenken*), wie Herr Rektor Weidenhammer dies meint, können auch bei den großen Berliner Schulen nicht aufsteigen, denn die zu flickenden Sachen müssen sauber gewaschen mit zur Schule gebracht werden. Gerade diese Einrichtung hat sich an verschiedenen anderen Schulen vortrefflich bewährt. Die Mütter, die zuerst zwar oftmals widerwillig die Sachen mit zur Schule schickten, haben später den Lehrerinnen nur zu oft herzlichen Dank ausgesprochen, daß ihre Tochter die alten Sachen wieder brauchbar — fast wie neu — hergestellt hat. Ja, sie gestanden es unumwunden ein, daß ihre Tochter ihnen schon Lehrmeisterin gewesen ist.

Stellt diese Einrichtung nicht auch ein Band zwischen Schule und Familie her? Dient sie nicht dazu, manche soziale Schäden zu heilen und so praktisch der Sozialdemokratie**) entgegen zu arbeiten?

So ist also hinlänglich der Beweis gegeben, daß auch der Klassenunterricht Gelegenheit bietet, die Produkte desselben fürs Haus zu verwerten. Die Kinder arbeiten durchaus nicht für einen „Unbekannten.“ Auch an den Übungstüchern haben sie Freude, das zeigt, daß dieselben jahrelang von ihnen aufgehoben werden. Sie lernen dabei arbeiten um der Arbeit willen, nicht allein um des Nutzens willen, und dieser ideale Gewinn ist für unsere Jugend wertvoll.

Der Klassenunterricht hat vor dem Einzelunterricht soviel Vorteile, daß man kaum begreifen kann, wie Herr Rektor Becker sich gegen die Einführung desselben so ereifern kann. Seine Ansichten mögen damit zu entschuldigen sein, daß er sich eben doch noch nicht eingehend genug mit all' diesen verschiedenen Fragen des Handarbeitsunterrichts beschäftigt hat. Ich glaube kaum, daß er eines der methodischen Bücher, die von tüchtigen Schulmännern, also von

*) Nr. 1 d. Deutschen Schulzeitung von 1896, S. 6.
**) „Offenes Schreiben“, S. 494. Frage 3.

Kollegen — von technischen Lehrerinnen gar nicht zu sprechen — herausgegeben sind, eingehend studiert hat. Die Bücher von Krause-Metzel und von Dr. Springer möchten ihn doch sonst wohl etwas anders sprechen lassen, vielleicht würde er diese Verfasser als Autoritäten in diesen Fragen anerkennen.

Die Einführung der Methode des Klassenunterrichts in Berlin, ebenso wie noch in vielen anderen Städten, ist durchaus nicht einer „Neuerungssucht" einzelner Enthusiasten entsprungen, sondern der zwingenden Forderung der Pädagogik, die alle Schulfächer erziehlich und geistig anregend und -bildend behandelt wissen will. Und die genannte Methode hat unbedingt die Garantie — Theorie und Praxis beweisen es —, daß sie Gutes, ja noch Besseres leistet, als die bisher bevorzugte des Einzelunterrichts. Es wäre daher ganz unpädagogisch, an der alten Methode des Einzelunterrichts nur aus dem Grunde festzuhalten, weil nach derselben „nicht bloß Genügendes, sondern sogar meistens recht Gutes geleistet worden ist.*) Der Klassenunterricht soll nicht wegen mangelhafter Leistungen irgend welcher technischen Lehrerinnen eingeführt werden, sondern der Schule und der Schülerinnen wegen. Ersterer wird der Klassenunterricht zur Ehre gereichen, denn er allein ist schulgemäß; letzteren aber wird er geistige Schulung und Selbstthätigkeit bringen.

Doch nun genug der Antwort und Begründung. Das war eine heiße Arbeit, sich durch alle die vielen Fragen durchzuwinden.

Das Gesamtresultat meiner Ausführungen, Beobachtungen und eigenen Erfahrungen fasse ich dahin zusammen: Der Klassenunterricht verspricht einen gleichmäßigen Klassenerfolg, was mehr Wert hat, als einen Teil der Schülerinnen weiter zu bringen, während die anderen zurückbleiben und notdürftig oder kaum das Klassenziel erreichen. Er gewöhnt die Schülerinnen an schnelles Aufmerken und pünktliche Ausführung, die langsamen lernen flinker arbeiten und die zerstreuten können und dürfen sich nicht ablenken lassen, sondern müssen ihre volle Aufmerksamkeit der Arbeit zuwenden.

Mit diesen Gedanken befinde ich mich durchaus in Übereinstimmung mit Herrn Rektor Weidenhammer, der ähnlich sagt: „Der Klassenunterricht wird die Leistungsfähigkeit begabter Kinder hemmen auf Kosten einer erhöhten Durchschnittsleistung. Dieses

---

*) „Offenes Schreiben", Frage 8.

Übel kann aber in den Kauf genommen werden, wenn dadurch der Prozentsatz der unfähigen oder wenig leistungsfähigen Schülerinnen vermindert werden kann.“ Ein Übelstand ist dies wohl aber kaum zu nennen. Die Schwachen zu heben und zu stützen, sie leistungsfähiger für den Kampf des Lebens zu machen, ist ja eine der vornehmsten Pflichten und Aufgaben des Erziehers. Darum muß ihm jedes Mittel recht sein, welches ihm diesem Ziel entgegen führt. Und der Takt ist ihm hier nur Mittel zum Zweck, er wird nicht um seiner selbst willen betrieben.

Möchte es mir gelungen sein, manchen Zweifel an der Lebensfähigkeit des Klassenunterrichts zu beseitigen. Allen Zweiflern daran aber könnte man nur ein Reisestipendium gönnen, um sie damit in die Schulen zu schicken, die schon seit langen Jahren den Klassenunterricht betreiben, z. B. Straßburg, Kassel, Bernburg u. s. w. Ich bin sicher, sie werden bekehrt. Also:

„Gehet hin und thuet desgleichen.“

II. Die verschiedenen Methoden.

Um bei Umgestaltung des Handarbeitsunterrichts zum Klassenunterricht nicht unnütze Zeit und Kraft mit Probieren zu versäumen, ist es durchaus notwendig, die bisher befolgten Methoden und ihre charakteristischen Merkmale genau zu kennen. Erst durch eingehendes Studium derselben in Theorie und Praxis lernt man die Zweckmäßigkeit und die Vorzüge einer Methode kennen und schätzen und gewinnt so die Grundlage für ein zielbewußtes und sicheres Wirken. Jede selbständige Lehrer-Persönlichkeit wird eine solche feste Grundlage mit eigenen Erfahrungen und Beobachtungen verschmelzen und dem Charakter und den lokalen Verhältnissen der eigenen Schule anpassen. Ein gedankenloses, mechanisches Nachahmen einer Methode darf nie vorkommen.

Im folgenden sollen die Methoden, wie sie der Reihe nach auftraten, klargelegt werden, so daß nicht unschwer diejenige herauszufinden sein wird, der in der Schule der Jetztzeit der Vorzug zu geben ist.

Es kommen hier in Betracht die Methoden von Schallenfeld, Legorgu, Rossel, Krause-Metzel und Springer. Von der von Kettiger und E. Weißenbach begründeten Schweizer Methode und der damit verwandten Buhlschen wird abgesehen, beide finden teilweise in den vorher genannten beiden letzten Methoden ihre Vertretung.

A. Die Schallenfeldsche Methode.

Ihre Begründerin, Rosalie Schallenfeld, stellte diejenigen Punkte auf, welche eine ganze Umwälzung im Handarbeitsunterricht bedeuteten und welche noch heute die Grundlage eines richtig geleiteten Klassenunterrichts bilden. Infolgedessen müssen die wichtigsten Punkte der Schallenfeldschen Methode zum besseren Verständnis und zu späterer Vergleichung hier angeführt werden. In ihrer bereits im vorigen Kapitel genannten Schrift vom Jahre 1857 forderte sie die ebenfalls dort angegebenen wichtigen sechs Punkte. Diesen — man möchte sagen äußeren Umrissen ihrer Methode fügte sie in ihrer epochemachenden Schrift vom Jahre 1861 noch Mittel und Wege zur inneren Ausgestaltung des Handarbeitsunterrichts als Klassenunterricht bei. Zunächst giebt sie einen Entwurf zur methodischen Erteilung des Handarbeitsunterrichts. Darin stellt sie die Hauptkapitel auf:

A. Die Schule (die Lehrerin) muß sich des Zweckes des Handarbeitsunterrichts bewußt sein.

Um diese Zwecke zu erreichen, ist notwendig:

1. Der Unterricht muß all das Können und Wissen lehren, welches die selbständige Anfertigung unentbehrlicher Arbeiten erheischt.

2. Die Lehrerin führe nie selbst etwas aus, sondern leite nur immer zur Ausführung an.

3. Es muß in und aus der Praxis die Theorie (die Einsicht) gefunden oder entwickelt werden.

4. Die Schülerinnen müssen zur Beurteilung ihrer Arbeiten angeleitet werden.

5. Die Schülerinnen müssen zum Erfinden angehalten werden.

B. Die Beziehung (die Anwendung) der allgemeinen Unterrichtsgesetze auch auf den Handarbeitsunterricht.

Darnach dürfen wir fordern:

1. Daß er naturgemäß betrieben werde.

2. Einen Gang vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Nahen zum Entfernten, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Anschaulichen zum Begriffsmäßigen (vom Erschauten zum Erdachten).

3. Daß die Arbeitsübungen der Entfaltung des Geistes und der Entwickelung der Körperkraft, besonders der Hand und des Auges, angemessen seien.

4. Die Praxis gehe der Theorie voran.

5. Betreibe die einzelnen Arbeiten nach und nicht zugleich neben einander.

6. Verteile nicht nur den Lehrstoff auf verschiedene Stufen, sondern auch jede Stufe wieder in kleinere Ganze.

7. Betrachte den Lehrstoff von den verschiedensten Seiten (allseitig).

8. Der Lehrinhalt, wie die Ausführung bei den Handarbeiten richte sich nach dem industriellen Standpunkt des Gegenstandes.

C. Der Handarbeitsunterricht muß eine Schuldisziplin sein.

Damit er dies werde, ist erforderlich:

1. Ihn planmäßig zu behandeln, d. h. alle Schülerinnen auf derselben Stufe müssen ein und dieselbe Art der Arbeit und ein und dieselbe Übung an solcher Arbeit haben.

2. Der Unterricht muß darum die ganze Klasse beanspruchen.

3. Der Handarbeitsunterricht muß allgemein bildend sein.

4. Der Unterricht muß erziehlich wirken.

Als Lehrform verlangt Rosalie Schallenfeld hauptsächlich die fragend entwickelnde, bei allem Thatsächlichen aber die vortragende und bei den Wiederholungen die abfragende Lehrform. Besonderen Wert legt sie im Unterricht auf die Anschauung durch Zeichen, Vorarbeiten und Vorzeigen. Die Veranschaulichungsmittel gehören ihr bei allen technischen Fertigkeiten zur unbedingten Notwendigkeit. Dies ihre Theorie.

Über die Praxis giebt sie keine ins Einzelne gehende Ausführungen, sondern nur allgemeine Angaben. Sehen wir uns einige davon genauer an.

1. Sie verlangt zuerst, daß alle technische Übungen zunächst an Übungsstücken — welche jetzt in jeder Schule eingeführt sind — zu lehren sind.

2. Bei der Veranschaulichung der Übungen läßt sie die Schülerinnen sich um die Lehrerin versammeln und, wenn sie die Übung erfaßt haben, auf ihre Plätze setzen und weiterarbeiten. Taktzählen oder -arbeiten erwähnt sie bei vorgeschrittenen Übungen.

3. Besonderen Wert legt sie auf die Besprechungen, auf welche sie den vierten Teil der den Handarbeiten gewidmeten Zeit verwendet wissen will.

4. Bei den praktischen Übungen, z. B. des Strickens, läßt sie die Schülerinnen je nach Fähigkeit weiterarbeiten. Sie sagt darüber: „Zwar werden schon längst nicht mehr alle Kinder gleich weit am Strickzeug vorgeschritten sein. Aber das thut nichts. Sie stricken das erste Paar Strümpfe, alle stricken baumwollene Strümpfe für

sich, stehen auf demselben Punkte bei den Besprechungen, haben also das Gleiche."

Durch diese Ansicht wird sie meiner Meinung nach inkonsequent, denn das paßt nicht zu ihrem Ausspruch, daß „alle Schülerinnen auch ein und dieselbe Übung an der gleichen Arbeit haben sollen". Beim Nähen wird sie diesen Worten schon besser gerecht, sie läßt gewandtere Schülerinnen einige Nähte mehr arbeiten.

5. Das Zuschneiden der Wäschestücke lehrt sie in verkleinertem Maße aus Papier nach gleichen Maßen, was jetzt meistens bevorzugt wird.

6. Beim Wäschenähen hält sie es wohl wünschenswert, daß alle Schülerinnen ein Stück derselben Art zu gleicher Zeit anfertigen, und daß auch hier eine gewisse Reihenfolge beobachtet wird, aber sie will doch die Wahl des Stückes der Familie nach Bedürfnis überlassen.

Das Hervorheben der vorstehenden sechs Punkte ermöglicht leicht, zu beurteilen, was heutigen Tages bereits ausgeschieden ist oder nicht mehr weiter betrieben werden darf. Wir sehen, daß ihre Praxis noch mancherlei Verbesserungen fähig war, die auch zum Teil mit großem Geschick und gutem Erfolg von mehreren ihrer Vertreterinnen und Nachfolgerinnen vorgenommen worden sind, da ihr früher Tod sie daran verhinderte, ihre Methode selbst praktisch immer mehr zu vervollkommnen.

Als Mangel ihrer Schrift wurde es empfunden, daß sie ihrem methodischen Leitfaden keinen praktischen beigegeben hatte, weil man ohne letzteren die Besprechungen über die Arbeit nicht halten konnte, denn die Handarbeitslehrerinnen standen damals dem eigentlichen Unterrichten noch zu fern, um sich die Sache selbständig und ohne nähere Anweisung zurecht zu legen. Deshalb forderte man Agnes Schallenfeld, Rosaliens Schwester, auf, diese Lücke auszufüllen. Man nahm an, daß sie in die Gedanken ihrer Schwester, den Handarbeitsunterricht betreffend, vollständig eingeweiht sei. Darauf hin erschien im Jahre 1868 Agnes Schallenfelds „Praktische Anweisung zur Erteilung des Handarbeitsunterrichts nach der Schallenfeldschen Methode". Diese Anweisung aber gerade ist es, welche der Schallenfeldschen Methode mehr geschadet als genutzt hat.

Agnes Schallenfeld wählte für ihre Anweisung die fragend entwickelnde Lehrform und bringt in derselben über die einzelnen Thätigkeiten — Stricken, Häkeln, Nähen u. s. w. — ganze Gespräche, welche sie gerade als charakteristische Merkmale ihrer Methode ansieht und demgemäß bevorzugt. Sie sagt darüber: „Die Be-

sprechungen beginnen auf der Strickstufe, gleichzeitig mit den praktischen Übungen. Eine halbe Stunde ungefähr dauert die Besprechung, es werden einige Sätze eingeübt, dann stricken die Kinder $1^1/_2$ Stunde. Ich nehme an, daß zwei Stunden hintereinander Handarbeitsunterricht ist, das nächste Mal werden die Sätze wiederholt und einige dazu genommen. Bei den praktischen Übungen können nicht alle Kinder gleich weit sein. Wenn alle halbe Jahre Aufnahme neuer Schülerinnen ist, müssen die neuen Streifen stricken, während die anderen Strümpfe stricken, und unter diesen wird wieder die eine den Rand, die andere die Wade, die dritte den Hacken, die vierte die Spitze stricken. Das kann aber nicht anders sein. Durch die gemeinschaftlichen Besprechungen werden sie doch alle zu einer Einheit zusammengefügt, und jede muß dann in der Praxis ausführen, was sie in der Theorie gelernt hat."

Mit den letzten Worten stellt sie sich aber in direkten Widerspruch mit ihrer Schwester Rosalie, denn letztere sagt ausdrücklich: „Die Praxis ist somit die Veranschaulichung der Regeln. Darum muß sie, einem allgemeinen didaktischen Grundsatze entsprechend, vorangehen."

Und das unzweifelhaft mit Recht. Rosalie Schallenfeld wollte die Besprechungen im Zusammenhang mit den praktischen Übungen und bei Wiederholungen angewendet wissen.

Diese Besprechungen, die das bewußte Arbeiten zeigen sollten, wurden später immer weiter ausgedehnt und infolgedessen ein Angriffspunkt für die Schallenfeldsche Methode. Man machte ihr den Vorwurf, die praktischen Übungen über die Besprechungen, die oft mehr auswendig gelernt erschienen, zu versäumen.

B. Die Legorjusche Methode.

Julie Legorju, Lehrerin an einer höheren Mädchenschule zu Kassel, war diejenige Lehrerin, welche bald nach dem Tode Rosalie Schallenfelds deren Gedanken ganz aufnahm, weiter ausgestaltete und teilweise verbesserte. In der Vorrede ihres früher erwähnten Buches sagt sie selbst, daß sie das Schallenfeldsche Heft bei ihrer Arbeit benutzt habe.

Über die Art und Behandlung des Klassenunterrichts spricht sie sich fast eben so aus wie Rosalie Schallenfeld. Aber im Gegensatz zu ihr verlangt sie, daß die Schülerinnen beim Vorarbeiten neuer Übungen auf ihrem Platze sitzen bleiben. Am Beginn einer jeden Arbeit giebt sie eine genaue Anweisung und Belehrung

durch Vorarbeiten und Erklären, wobei die Schülerinnen sofort nacharbeiten und auch das Chorsprechen dabei üben müssen. Nachdem einige Maschen nach Befehl — die einzelnen Bewegungen werden von der Lehrerin genannt — gearbeitet sind, sollen die geübten Bewegungen genauer besprochen werden, und zwar solange, bis die Kinder zum klaren Bewußtsein gekommen sind, was sie zu thun haben und wie sie es machen sollen. Sind die Übungen auf diese Weise von den Kindern vorbereitet, so fangen diese dann auf ein Zeichen der Lehrerin zugleich an weiter zu arbeiten. Jetzt geht die Lehrerin herum, zeigt, wenn es nötig ist, noch ein oder den anderen Handgriff u. s. w.

Einzelunterricht, den Julie Legorju aber möglichst beschränkt haben will, wechselt also mit Klassen- oder Gesamtunterricht ab. Auch Julie Legorju ordnet Besprechungen — je nach dem Pensum der verschiedenen Klassen länger oder kürzer — an, um das Verständnis der Schülerinnen zu bilden und sie zur selbständigen Beurteilung verschiedener Arbeiten, Stoffe, Werkzeuge u. s. w. anzuregen. Sie rechnet hierfür gewöhnlich die erste halbe Stunde der zweimal wöchentlichen Unterrichtszeit, also den achten Teil der zu verwendenden Zeit von vier Stunden, dehnt die Besprechung daher nicht so lange aus wie Agnes Schallenfeld.

In Hinsicht auf die Anfertigung der Arbeiten sagt sie, „daß die Schulstunden nicht Arbeitsstunden für die Bedürfnisse des Hauses, sondern Lehrstunden zur Aneignung dessen sind, was die Schülerin im späteren Leben wissen und können muß, und es folglich weniger auf die Zahl und Größe der Arbeiten, als vielmehr darauf ankommt, daß sie möglichst viel lerne."

Wenn irgend möglich, will auch sie die Übung einer neuen Arbeitsart an verwendbarem Gegenstande hergestellt sehen. „Um aber den notwendigen stufenmäßigen Übergang vom Leichten zum Schweren zu ermöglichen, ist man genötigt, diesen an Probetüchern herzustellen, und von diesem Gesichtspunkte aus ist auch die Zeit, die auf Vorübungen, Proben und Muster verwandt wird, nicht als verloren zu betrachten."

Julie Legorju verlangt ebenfalls, — gleich Schallenfeld, daß die Arbeiten in der Schule bleiben. Neu aber ist ihre Einrichtung der Zwischen- oder Lückenarbeiten für fleißige oder geschickte Schülerinnen, wodurch sie immer mehr den Klassenunterricht streng durchzuführen sucht.

Das wären die theoretischen Aufstellungen der Legorjuschen Methode. Sie stimmen fast überein mit der Schallenfeldschen. Neu

sind: Das Sitzenbleiben der Kinder auf den Plätzen und die Zwischenarbeiten, zwei sehr gute Verbesserungen, welche jedenfalls eine Vervollkommnung des Klassenunterrichts bedingen. In der Praxis sucht Julie Legorju ihrer Theorie genau zu folgen, und so finden sich denn in ihrem Buche vorzügliche methodische Winke für diese. Freilich muß man sich ordentlich durch den vielen Stoff durcharbeiten, aber man wird reichlich dafür belohnt werden. Ihr Verdienst ist es, einen Lehrplan aufgestellt, den Lehrstoff zuerst streng nach Klassen verteilt, das Material und Werkzeug für die Arbeiten und auch geeignete Lehrmittel angegeben zu haben. Sie erwähnt zuerst den Zeichen- und Nährahmen und den Karton zum Maschenstopfen, welche Lehrmittel bereits von Elisabeth Weißenbach in der Schweiz benutzt und dann auch in Baden eingeführt waren.

Julie Legorjus praktische Arbeiten weichen etwas von den Schallenfeldschen ab. So läßt sie die ersten Strickübungen nicht im Rund arbeiten, sondern hin und her stricken (Seiflappen). Bei den Strümpfen werden erst nur beide Beinlinge gestrickt und zwar aus dem Grunde, weil sie die Ferse und das Käppchen im ersten Schuljahr — mit welchem der Handarbeitsunterricht damals in Kassel begann — zu schwer fand. Und das mit Recht, denn in das erste Schuljahr gehört das Strumpfstricken noch gar nicht. Ferner läßt sie den Strumpf nur mit vier Nadeln stricken und den Faden beim Stricken um die rechte Hand schlagen. Das Nähen ließ sie zuerst an grobem Leinen, dann an Handtüchern u. s. w. und erst zuletzt an einem Nähtuch üben. Das Zuschneiden der Wäsche aber geschieht auch — wie bei Schallenfeld — zuerst in verkleinertem Maße aus Papier und erst dann in natürlicher Größe aus Stoff.

Auch für das Ausbessern, Flicken, Stopfen, Maschenstopfen u. s. w. hat sie vortreffliche Anordnungen für die Übungstücher und den Klassenunterricht gegeben. Sie konnte dies umsomehr, als sie stets aus eigener reicher Erfahrung schöpfte.

Seit 1869 nämlich wurde der Handarbeitsunterricht an der höheren Mädchenschule, an welcher Julie Legorju wirkte, bereits als Klassenunterricht betrieben. Es war dies die erste öffentliche Schule, die den Klassenunterricht aufgenommen hatte. Da Julie Legorju demselben ein lebhaftes Interesse entgegenbrachte, übertrug man ihr viele Handarbeitsstunden. Ja, sie ging so in der Sache auf, daß sie den wissenschaftlichen Unterricht aufgab und sich ganz dem Handarbeitsfache widmete. Dadurch kam es, daß sie alle Pensen selbst ein- oder mehrmals durcharbeitete, folglich alle Schwierigkeiten, aber auch die Mittel kannte, um solche zu vermindern und zu überwinden.

Mit der Entwickelung der Schule und der Einrichtung neuer Klassen machte sich auch ein ins Einzelne gehender Lehrplan notwendig. Ebenso genügte die Aufstellung allgemeiner Grundsätze für eine durch alle Klassen gleichmäßige unterrichtliche Behandlung nicht mehr. Sollte in einer folgenden Klasse auf einem sicheren Grunde weitergebaut werden, so mußten die technischen Bezeichnungen und ein genaues Unterrichtsverfahren bis ins Kleinste aufgestellt werden. Diese Aufgabe übertrug Herr Dr. Hölting, der damalige Direktor der höheren Töchterschule in Kassel, Julie Legorju, und so entstand im Jahre 1875 ihre Schrift, welche ihr den wohlverdienten Ruf, eine neue Methode für den Handarbeitsunterricht gegründet zu haben, einbrachte.

Der Ruf der Legorjuschen Methode verbreitete sich bald nach allen Seiten, und viele Schulmänner und Lehrerinnen — auch aus dem Auslande — wohnten ihrem Unterrichte bei und folgten bald ihrem Beispiele, den Handarbeitsunterricht schulgemäß zu betreiben. In Kassel selbst wurde von der Behörde allen Mädchenschulen empfohlen, die Legorjusche Methode einzuführen. Um ein möglichst einheitliches Verfahren zu befolgen, stellte man Julie Legorju Anfang der 80er Jahre als Inspizientin des gesamten Handarbeitsunterrichts in Kassel an. Obgleich es ihr vergönnt war, beinahe 20 Jahre für die Handarbeitssache zu wirken, so starb sie doch noch zu früh, gerade auf der Höhe ihres Schaffens im Jahre 1889. Ihre Methode hat sie bis zuletzt verbessert, dabei stets das von anderen gebrachte Gute bereitwilligst anerkannt. Ihr Name wird neben Rosalie Schallenfeld stets einen ehrenvollen Klang auf dem Gebiete des Handarbeitsunterrichts haben.

Die von Frl. Grohn erwähnten „praktischen" und „zweckmäßigen" Änderungen*) der jetzigen Inspizientin Kassels, Frl. Auguste Förster, beziehen sich jedenfalls auf die den veränderten Zeitverhältnissen entsprechenden lokalen Veränderungen in betreff des Lehrplans, der Strumpfform, der Anordnung der Übungstücher, des stärkeren Materials, des Schnittes der Hemden u. s. w. Ebenso sind auch die zeitgemäßen Forderungen des streng durchgeführten Klassenunterrichts in betreff des Taktes, der Lehrmittel u. s. w. praktisch und zweckmäßig von ihr berücksichtigt worden.

C. Die Rosselsche Methode.

Die Begründerin derselben ist Frl. Emmy Rossel zu Berlin, die erste Fachlehrerin, welche schriftstellerisch in der Handarbeitssache bei

*) Frage 4 von Frl. Dedat. Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung, S. 5.

uns aufgetreten ist. Wenn Herr Direktor Merget in seinem Vorwort zu dem Rosselschen Buche sagt, daß die Verfasserin ihren eigenen Weg im Unterrichte gehe, so möchte ich diese Worte mehr auf die Ausführung der Arbeiten, die innersten praktischen Angelegenheiten des Handarbeitsunterrichts beziehen, als auf die äußeren festeren Umrisse desselben. Letztere vertritt Emmy Rossel in ihrer Methode nämlich fast ganz in derselben Weise wie ihre Vorgängerinnen Julie Legorju und Rosalie und Agnes Schallenfeld, deren Bücher ihr wahrscheinlich auch bekannt gewesen sein werden.

So verlangt die Rosselsche Methode ebenfalls:

1. Jeder Klasse wird ein bestimmter Lehrstoff zugewiesen.
2. Alle Schülerinnen müssen mit gleichem Material arbeiten.
3. Alle Arbeiten müssen in der Schule bleiben.
4. Alle Arbeiten werden nach festen, einheitlichen Regeln und gleichen Maßen angefertigt.
5. Alle Schülerinnen bleiben sitzen.
6. Jede Schülerin muß mit Bewußtsein arbeiten und über ihre Arbeit Bescheid geben können, deshalb sind Besprechungen abzuhalten. — Emmy Rossel will diese Besprechungen — im Gegensatz zu Agnes Schallenfeld — aber erst dann gehalten wissen, wenn der zu besprechende Teil vorher gearbeitet ist.
7. Lehre anschaulich.
8. Erziehung zum selbständigen Arbeiten.

Sollten diese Forderungen nicht doch etwas spüren lassen vom Schallenfeldschen Geiste? Nur weicht Emmy Rossel insofern von diesem ab, als sie nicht den strengen Klassenunterricht betreibt, sondern ihren eigenen Weg des Einzelunterrichts einschlägt. Und das ist sehr zu bedauern, denn damit macht sie einen Rückschritt. Gerade Emmy Rossel, deren Einfluß so manche Hilfstruppen in Berlin zur Seite standen, hätte es ein Leichtes sein können, den Handarbeitsunterricht in Berlin und dadurch auch anderswo als strengen Klassenunterricht zu betreiben.

Ich betone immer wieder, den strengen Klassenunterricht, wie er im vorigen Kapitel besprochen ist, vermeidet sie. In gewisser Weise treibt sie doch auch Klassenunterricht, denn Erklärungen bei neuen Thätigkeiten giebt sie der ganzen Klasse gemeinsam, nur läßt sie die Schülerinnen dann jede für sich anfangen. Die Folge davon ist, daß ein Kind eher fertig ist als das andere und demnach, um nicht müßig zu sitzen, durch Einzelunterricht weiter belehrt werden muß. So sagt sie in ihrem Buche — Seite 13 —: „Die Kinder, welche schon zu Hause gestrickt haben, werden natürlich eher fertig

sein als die, welche es erst in der Schule erlernten. Sie fangen demnach auch den Strumpf zuerst an."

Hier muß also das Aufschlagen der Maschen, die Strumpfregel u. s. w. einzeln gegeben werden. Wie lange dauert es, bis allen die Besprechung zu teil werden kann. Wie sich dabei aber die Kraft der Lehrerin zersplittert, weiß nur diejenige Lehrerin, die früher diese Methode, später aber den strengen Klassenunterricht durchgeführt hat. Ich glaube, sie kehrt nicht mehr um, sondern sie bleibt der letzten Liebe treu.

Man denke sich nur eine Strickklasse von 50 und mehr Schülerinnen, und die Lehrerin soll — wie Emmy Rossel verlangt*) — zu jedem Kinde gehen und jedem zeigen, wie es stricken muß, indem sie ihm die Hand führt. Dieses Handführen erinnert sehr an das mechanische Unterrichten der Arbeitsschule.

In der letzten Auflage ihres Buche — 1892 — erwähnt Emmy Rossel endlich kurz den Klassenunterricht, dessen gewaltigen Fortschritten sie sich doch nicht ganz entziehen zu können glaubt, mit den Worten: „Wenn du Klassenunterricht einführen willst, so muß jede Schülerin neben der Arbeit, welche in der Schule angefertigt wird, noch eine andere gleichartige Arbeit haben, an der sie strickt oder näht, wenn die Schularbeit früher fertig ist als diejenige der schwächeren Schülerinnen, damit alle immer beschäftigt sind."

Die Zwischenarbeit allein thut's aber nicht.

Es ist sehr schade, daß die Rosselsche Methode von den Bewegungen der letzten Zeit für den schulgemäßen Handarbeitsunterricht so wenig angenommen hat. Frl. Rossel wäre dadurch nicht gewiß in den Ruf der Neuerungssucht gekommen. Das Gute anderer anerkennen und nach eigener Individualität verarbeiten, kann nur ehrenvoll sein. Es dient mehr der Sache, als auf der eigenen Meinung zu beharren. Man kann diesen Stillstand aber begreifen und entschuldigen, wenn man weiß, wie selten die Gelegenheit benutzt wird, andere Unterrichtsweisen zu sehen und zu hören. Der Besuch anderer Schulen, das Anschauen anderer Unterrichtsmethoden erweitert den Blick, ja, bewahrt vor Einseitigkeit und Selbstgerechtigkeit. Er bildet besser, als durch Studium der Bücher.

Andere Lehrmittel als das Zeichnen verlangt die Rosselsche Methode nicht. So vortrefflich dasselbe auch ist — ich möchte es

*) Leitfaden für den Unterricht in den weiblichen Handarbeiten, von Emmy Rossel. 6. Auflage, 1892. Siehe Seite 12.

nicht entbehren — und so vorzüglich darin gerade die Schülerinnen von Emmy Rossel selbst ausgebildet sind, so genügt dies aber für die Anschauung beim Handarbeitsunterricht noch nicht. Ein einmaliges Vorarbeiten eines Stiches am Nährahmen giebt schnelleres und sicheres Verständnis, als eine noch so gute Zeichnung mit vielen Erklärungen.

Ein unleugbares Verdienst hat sich Emmy Rossel jedoch mit der Anweisung ihrer praktischen Arbeiten errungen. Ja, ich möchte behaupten, daß gerade diese ihr den Ruf ihrer besonderen Methode eingetragen hat. Nicht nur, daß sie die Arbeiten zum ersten Male kurz und knapp, daher schnell übersichtlich beschrieben hat, sondern sie bringt auch mancherlei Neues und Gutes durch die Angabe ihrer Übungsstücke. Letztere sind nicht veraltet — abgesehen vom Stopftuch —, sie werden noch lange Zeit mustergültig bleiben, denn man kann an denselben den Übergang vom Leichten zum Schweren vorzüglich einhalten. So beim Strickbeutel, der sogleich im Rund gestrickt wird, wo also jede Maschenart deutlich zu Tage tritt. Das Zeichentuch ist durch das Bilden der Ecken an Kanten ganz eigenartig. Das Nähtuch beginnt sehr richtig mit dem Vorstich, während Julie Legorju und Schallenfeld das Nähen mit dem Säumen einleiteten. Die Hemdenschnitte aber sind besonders praktisch gewählt und das Wäschenähen und Ausbessern durchaus schulgemäß behandelt.

Beim Zeichnen und Zuschneiden der Hemden verfolgt die Rosselsche Methode wieder einen eigenen Weg, indem sie die Schnittlinien und Schnittpunkte erst durch Buchstaben bezeichnen läßt, anstatt sofort mit der richtigen Bemerkung. Ob dieses Verfahren das Verständnis der Schülerinnen erleichtert, bezweifele ich, die vielen Buchstaben auf der Zeichnung wirken eher verwirrend. Warum heißt es nicht einfach Achselpunkt statt C, oder Rumpflinie anstatt A?

Während das Zeichnen der Schnitte an der Tafel und im Heft der Schülerinnen im verkleinerten Maße geschieht, wird das Hemd sofort in natürlicher Größe aus der Leinwand geschnitten. Hierin weicht also die Rosselsche Methode ganz entschieden von der Legorjuschen und Schallenfeldschen ab.

D. Die Krause-Metzelsche Methode.

Mit dieser Methode haben die Begründer derselben für den Handarbeitsunterricht die gleichen pädagogischen Grundsätze aufgestellt, welche für alle anderen Lehrfächer der Schule zur Norm geworden

sind. Das Zusammenarbeiten eines bewährten Methodikers, wie Rektor Krause, mit einer tüchtigen, der Sache warm ergebenen Fachlehrerin, wie Johanna Metzel, mußte gute Aussicht auf Erfolg verbürgen. Beide haben — wie sie selbst hofften und wünschten — zum Teil mit daran gewirkt, daß das Verständnis für einen vernünftigen, schulgemäßen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten in manchen Gegenden unseres Vaterlandes erwacht ist. Ihnen fällt das Verdienst zu, mancher Handarbeitslehrerin den richtigen Weg angedeutet zu haben. Die Krause-Metzelsche Methode verlangt, der Handarbeitsunterricht als Zweck des Schulunterrichts soll die Schülerinnen nicht allein *unterrichten*, sondern auch erziehen, er soll ihnen nicht nur *praktische Kenntnisse und Fertigkeiten* anlernen, sondern er muß sie auch — gleich den anderen Gegenständen — *körperlich und seelisch geistig* ausbilden. Ihre allgemeinen Unterrichtsgesetze lauten:

1. Die Lehrerin berücksichtige bei ihrem Unterrichte die Forderungen des praktischen Lebens.
2. Die Lehrerin achte bei den Kindern auf eine edle Körperhaltung.
3. Die Lehrerin übe Hand und Auge der Schülerinnen bis zur mechanischen Fertigkeit.
4. Die Lehrerin unterrichte anschaulich.
5. Die Lehrerin wiederhole oft.
6. Die Lehrerin präge alles zu Behaltende fest ein.
7. Die Lehrerin nehme die Erfindungsgabe der Kinder in Anspruch.
8. Die Lehrerin halte die Schülerinnen zur Bethätigung ihrer Urteilskraft an.
9. Die Lehrerin unterrichte entwickelnd.
10. Die Lehrerin halte auf regelmäßig gefertigte, saubere, geschmackvolle, kurz schöne Arbeiten.
11. Die Lehrerin lasse die Kinder sich anstrengen.
12. Die Lehrerin fordere die Kinder oft zum Sprechen auf und halte dann auf eine mustergiltige sprachliche Darstellung.

Für die Unterrichtsstunde fordert diese Methode von der Lehrerin drei Hauptpunkte:

1. Die Vorbereitung zum Unterricht,
2. der Unterricht selbst,
3. die Beurteilung desselben.

Zu der Feststellung des Stoffes während der Vorbereitung ist mancherlei ins Auge zu fassen: 1. der Unterrichtsplan, 2. die Person der Lehrerin, 3. die Schülerinnen, 4. die Schulverhältnisse.

Die Vorbereitung hat demnach zwei Fragen zu beantworten: 1. Was soll in der nächsten Unterrichtsstunde behandelt werden? 2. Wie soll sich die Behandlung gestalten?

Demgemäß ist es auch nötig, die Unterrichtsstunde durch Beantwortung der Fragen: 1. „Ist der vorbereitete Stoff behandelt?" und 2. „Ist er in der richtigen Weise behandelt?" zu beurteilen. Hierdurch gelingt es, für spätere Stunden manche Schwierigkeiten zu vermeiden. Die Unterrichtsstunde selbst beginnt mit Wiederholung und dann mit Behandlung des neuen Stoffes. Die Lehrerin arbeitet die neue Übung vor, dabei die einzelnen Teile derselben nennend, dann dieselben von den Kindern nennen lassend, dann arbeiten die Kinder die Übung nach unter dem Takte der Lehrerin und zuletzt selbst taktierend. Hierauf folgt die Einübung des Neugewonnenen bis zur Geläufigkeit, wobei mit der Zeit der Takt fortfällt. Die Lehrerin sieht die Arbeiten nach, macht auf die ihr entgegentretenden Fehler aufmersam, läßt sie von der Klasse erkennen und von der betreffenden Schülerin berichtigen. Gewandte Schülerinnen, welche die Aufgabe eher erfüllt haben, nehmen Zwischenarbeiten vor.

Als drittes Stück der Behandlung ist die Anwendung des Neugeübten in Arbeiten für den wirklichen Gebrauch anzusehen. Dieselbe ist aber nicht immer nötig, in den meisten Fällen sogar nicht gleich ausführbar. —

Die letzte Abteilung der Unterrichtsstunde bildet der Schluß. Er wird von der Lehrerin gegeben und besteht 1. in einer kurzen Übersicht über das Durchgenommene und 2. in einem Hinweise auf das, was die folgende Stunde bringen wird. Fassen wir das über den Handarbeitsunterricht Gesagte zusammen, so erzielt sich folgende Disposition:

I. Die Vorbereitung zu der Unterrichtsstunde in Bezug auf
  1. den Unterrichtsstoff,
  2. die Unterrichtsweise (Veranschaulichungsmittel).

II. Die Unterrichtsstunde selbst.
  1. Die Einleitung.
    a) Wiederholung.
    b) Überleitung.
  2. Die Behandlung des Neuen.
    a) Einführung.
      aa) Die Lehrerin arbeitet vor.
        aaa) Die Lehrerin taktiert.
        bbb) Die Schülerinnen taktieren.
      bb) Die Schülerinnen arbeiten nach.

aaa) Die Lehrerin taktiert.
bbb) Die Schülerinnen taktieren.
b) Einübung.
c) Anwendung.
3. Der Schluß.
a) Übersicht.
b) Hinweis.

III. Die Beurteilung der Unterrichtsstunde in Bezug auf
1. den Unterrichtsstoff,
2. die Unterrichtsweise.

Daß der nach dieser Theorie aufgestellte Unterricht anregend ist und guten Erfolg verspricht, ist klar. Aus dem „Schulunterricht in den Nadelarbeiten", in welchem die Verfasser ihre Methode niedergelegt haben, ersieht man, daß das Zeichnen soviel als irgend möglich im Handarbeitsunterricht verwertet wird. Auch werden ab und zu kleine schriftlichen Arbeiten, die zu Hause weiter auszuführen sind, vorgenommen.

Eine Ausführung der praktische Arbeiten geben die Verfasser nicht, da ihrer Meinung nach genug derartige Anweisungen existieren. Sie bevorzugen den von Emmy Rossel gegebenen Strickbeutel — oder wie sie ihn nennen: Strickschlauch — als erste Strickübung, ebenso ihre Sticktücher und Zeichenhefte. Das Zuschneiden der Wäschestücke geschieht bei ihnen ebenfalls zuerst in Papier und dann in Stoff. Als Anschauungsmittel beim Stricken und Nähen empfehlen sie die Schallenfeldschen Tafeln. Selbstredend benutzen sie auch Näh- und Stopfrahmen u. s. w. Die ausgeführten Lehrproben und die Vorführungen neuer Stoffe zeigen endlich, daß hier eine streng durchgeführte Methode geschaffen wurde, die fast auf alle Fälle brauchbar ist und immer mehr Anhänger sich erwerben wird.

E. Die Springersche Methode.

Hier tritt uns wieder ein Schulmann als Ausgestalter einer Methode im Handarbeitsunterrichte entgegen. Die Springersche Methode erinnert vielfach an die vorstehende von Krause-Metzel, was aus den bereits früher angegebenen Gründen natürlich erscheint.

Waren die bisher beschriebenen Methoden meistenteils aus der Praxis an höheren Schulen hervorgegangen, so ist die Springersche mitten aus den Erfahrungen, ja Schwierigkeiten heraus, mit welchen der Handarbeitsunterricht an ländlichen und kleinstädtischen Schulen

noch zu kämpfen hat, hervorgegangen. Sie bietet für den Massenunterricht ein leichtes, in feste einheitliche Formen geprägtes Verfahren.

Springer tritt voll für diesen Massenunterricht ein, unter welchen er einen einheitlich geleiteten, gleichmäßig fortschreitenden, sämtliche Kinder derselben Abteilung auch mit derselben Übung und demselben Teile der Übung beschäftigenden Unterricht versteht. Das ist fast derselbe Satz, welchen Rosalie Schallenfeld über Klassenunterricht aussprach. Springer hält den Massenunterricht für ein wichtiges Unterrichtsmittel, das nicht ohne Not aus der Hand gegeben werden darf. Doch, meint er, hat er auch seine Grenzen, er darf nicht zu einer Fessel werden, „die jede freie Bewegung hindert, den Unterricht den Kindern zur Qual macht, den Erfolg verlangsamt. Gerade bei Handarbeiten und mehr als bei rein theoretisch-geistiger Arbeit muß auch eine gewisse Freiheit der Bewegung herrschen."

Nach dem Grundsatze: Erst zum Verstand, dann in die Hand! verlangt sein Lehrgang vier Stufen für jede neue Übung, nämlich: Anschauen, Entwickeln, Benennen, Nachmachen.

1. Durch das Auge zum Verstande!

2. Kein rechtes Anschauen ohne rechtes Entwickeln!

Zum Entwickeln gehören aber: a) Recht-Zergliedern, b) Recht-Besprechen.

3. Wenn erkannt, dann benannt!

4. Zuletzt in die Hand!

Diese vier Stufen gelten Springer gewissermaßen als eine Stufenleiter, auf der die Kinder zum Erkennen, dann zum Können emporsteigen. Er hat sie deshalb in feste einheitliche Arbeitsformen gebracht, weil er meint: „Je ausgeprägter diese sind, um so leichter ist die Arbeit für Kind und Lehrerin, um so schneller der Erfolg."

Folgendes Schema giebt er, als in langjähriger Praxis erprobt, für seinen Lehrgang an:

1. Die Lehrerin arbeitet vor und spricht.
2. Die Lehrerin arbeitet und die Kinder sprechen.
3. Die Kinder arbeiten und die Lehrerin spricht.
4. Die Kinder arbeiten und sprechen.

Die Vorzüge dieses Lehrganges sind in der Hauptsache folgende: Alle Hauptpunkte klassengerechten Unterrichtes: Massenunterricht, Anschaulichkeit, richtige Entwickelung, knappe Lehrform, die rechte Verbindung von Vor- und Nachmachen, von Erkennen und Können — kommen durch ihn zum scharfen Ausdruck. Indem er ferner zu

langsamen Vorschreiten zwingt, sorgt er für die rechte Gründlichkeit. Aus diesem Gesichtspunkte heraus beschränkt Springer auch seine Lehrziele auf das für die späteren Lebenskreise der Schülerinnen notwendigste. Hauptsächlich berücksichtigt er dabei die Ausbesserungsarbeiten. Für Strümpfe und Hemden hat er ein Grundmaß — den Anschlag — festgesetzt — nach welchem jede beliebige Größe schnell berechnet werden kann. Durch diese Neuerung will er die Schülerinnen befähigen, „auf Grund kurzer, einfacher, nur wenige Maßangaben enthaltender Regeln die Wäschearbeiten voll beherrschen zu lernen." So einfach erscheint mir die angegebene Berechnung aber nicht. Das Zuschneiden geschieht nach der Springerschen Methode auch zuerst aus Papier und dann aus Stoff. Für den Nähunterricht hat Springer selbst verschiedene Anschauungsmittel — Näh-, Flick- und Stopftafeln — geschaffen.

Bemerkenswert ist noch, daß diese Methode das Wäschezeichnen erst auf die Oberstufe, in das 7. oder 8. Schuljahr, verweist.

Möchte es mir gelungen sein, die genannten Methoden klargelegt zu haben. Welcher derselben ihrer Zweckmäßigkeit und pädagogischen Grundsätze wegen der Vorzug zu geben ist, wird wohl nicht schwer sein, zu finden. Die beiden letztbesprochenen — so nahe verwandten Methoden — erregen für die Jetztzeit wohl den meisten Anklang, denn das Losungswort für den Handarbeitsunterricht muß und wird in Zukunft überall heißen: Strenger Klassenunterricht.

Mit der Anerkennung dieser beiden Methoden — D und E — werden die erst genannten — die Schallenfeldsche, Legorjusche und Rosselsche keineswegs verworfen, denn viele ihrer Grundgedanken finden sich in der Krause-Metzelschen und der Springerschen wieder. Die theoretischen Aufstellungen früherer Methoden sind eben später immer vollkommener in die Praxis übergegangen. Das ist ja nur die naturgemäße Entwickelung des richtigen Fortschritts, daß die späteren Methoden auf die bereits gegebene sichere Grundlage weiter aufbauten, dabei die bisher gewonnenen Erfahrungen und Beobachtungen sich zunutze machend und das Gute der einen oder anderen mit herüberziehend. Die eine Methode steuerte aus der Theorie, die andere aus der Praxis oder von den praktischen Arbeiten u. s. w. ihr Teil bei. So bilden sie alle zusammen ein Ganzes, eine lange Kette, deren einzelne Glieder wieder alle ineinander greifen und unter sich fest verbunden sind. Viele Faktoren wirkten eben zusammen, um endlich nach jahrelanger Entwickelung das Ideal des

Klassenunterrichts so verwirklicht zu sehen, wie es der Reformatorin des Handarbeitsunterrichts, Rosalie Schallenfeld, vorgeschwebt hat.

Das Alte stürzt, es ändert sich die Zeit,
Und neues Leben blüht aus den Ruinen.
Darum
Prüfet alles und behaltet das Beste!

III. Beginn des Handarbeitsunterrichts und Lehrplan für Volksschulen.

Ein großer Übelstand für den Handarbeitsunterricht ist es, daß derselbe, sowohl an den Berliner als auch noch an vielen anderen städtischen und ländlichen Schulen, erst mit dem dritten Schuljahre beginnt, infolgedessen also nur sechs Jahre hindurch dauert. Der Handarbeitsunterricht aber, dessen Wert für die Erziehung der Mädchen jetzt endlich hinreichend gewürdigt und unentbehrlich für ihr späteres häusliches Schaffen gehalten wird, muß früher beginnen, wenn er das vorgesteckte Ziel erreichen will. Er muß dem Mädchen ein treuer Begleiter während der ganzen Schulzeit sein, damit es von früher Jugend an mit den nützlichen weiblichen Handarbeiten umgehen lernt und durch stete Übung derselben das Können dieser notwendigen Thätigkeit so übt, daß es ihnen in Fleisch und Blut übergeht. Denn nur das wirkliche Können schafft Lust und Liebe zur Arbeit, es allein spornt den Schaffenstrieb an, sich praktisch zu bewähren.

Einzelne größere Städte wie Dresden, Kassel, Osnabrück, Hannover haben aus diesem Grunde schon richtige Wege eingeschlagen und lassen den Handarbeitsunterricht bereits im zweiten Schuljahre beginnen, ja andere wie Spandau, Halle a. S., Frankfurt a. M. u. s. w. fangen sofort mit dem ersten Schuljahre an. Im Anhaltischen, Hessischen und im ganzen Elsaß, in Baden und auch in der Schweiz — mit nur wenigen Ausnahmen — ist der Handarbeitsunterricht ebenfalls im ersten Schuljahre eingeführt und zwar zur allgemeinen Zufriedenheit.

Solche Anordnungen für den Beginn dieses Unterrichts tragen unbedingt dazu bei, die Hände und Finger der Mädchen von frühester Kindheit an geschickt zu machen. Bei uns wird der frühe Anfang im ersten Schuljahre immer noch mit dem Einwande zurückgewiesen, die Mädchen seien hier noch zu jung und ungeschickt znm Stricken. Dies geschieht meiner Meinung nach nur aus dem Grunde, weil man darüber noch zu wenig eigene Erfahrung hat. Auf meiner Studienreise habe ich deshalb in Pforzheim, Straßburg, St. Gallen

u. s. w. mit Vorliebe gerade diese ersten Schulklassen besucht, und es war mir eine Freude, die muntere Regsamkeit der kleinen Schülerinnen zu sehen. Die dortigen Lehrerinnen stimmten ganz im Urteil überein, daß der Handarbeitsunterricht schon so früh beginnen müsse, um einen guten Grund zu legen und die Lehrerin insofern eine Erleichterung habe, als die kleinen Mädchen fast ganz unvorbereitet zur Schule kommen und deshalb gleichmäßiger unterrichtet werden und fortschreiten können, während im dritten Schuljahre schon viele Kinder zu Hause stricken gelernt haben und es infolgedessen schwieriger ist, sie zusammen Schritt halten zu lassen. Außerdem eignet sich besonders dieses Unterrichtsfach für Sprechübungen, zu denen die Kinder für das Stricken u. s. w. manchen Anknüpfungspunkt von Hause mitbringen, wodurch dem Klassenlehrer für andere Fächer in die Hände gearbeitet wird.

Sehr erfreut war ich daher, daß Fräulein Dedat und Herr Rektor Weidenhammer ebenfalls den Wunsch*) aussprachen, den Handarbeitsunterricht schon früher — im zweiten Schuljahre beginnen zu lassen und fast mit denselben Gedanken begründeten, mit denen ich dies bisher immer gethan hatte. Möchten doch viele Rektoren und Schulbehörden diesem Wunsche nähertreten und dahin wirken, daß der Handarbeitsunterricht auch in Preußen überall eher — wenigstens mit dem zweiten Schuljahre beginnen muß.

Freilich darf man im ersten und zweiten Schuljahre noch nicht auf zu viele äußerliche Erfolge, d. h. praktische Arbeiten hoffen. Man muß sich hier vielmehr mit einem kleinen Pensum begnügen und sich zunächst darauf beschränken, die technischen Übungen recht geläufig zu üben und langsam und gründlich vorzugehen, und so eine sichere Grundlage vorzubereiten, die später desto schnellere und bessere Erfolge verbürgt.

Herr Rektor Reinke, Berlin, hat in seinem Buche über „Organisation und Lehrplan der mehrstufigen Volksschule nach den Forderungen der Gegenwart" selbstverständlich auch einen Plan für Handarbeiten aufgestellt. Was darin über den Zweck des Handarbeitsunterrichts gesagt ist, dem kann man zustimmen, doch entspricht der Lehrplan selbst aber wohl kaum den Forderungen der Gegenwart, noch weit weniger denen der Zukunft. Abgesehen davon, daß in diesem Lehrplane die für die Volksschulen in allen Regierungs-Verfügungen zur Erteilung des Handarbeitsunterrichts verbotenen Arbeiten — Häkeln und Sticken — mit aufgeführt sind, hat Herr

*) Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung 1896, S. 6.

Rektor Reinke die einzelnen Klassen mit zu großen Pensen belastet und dieselben zu unklar bezeichnet. Bei einem geregelten Klassenunterricht ist es nicht möglich, den dort aufgestellten Lehrstoff — besonders im 4., 5. und 8. Schuljahr gründlich zu bewältigen. Häusliche Arbeiten müssen doch ausgeschlossen bleiben. Dann ist es auch nicht richtig, nur einen Strumpf aufzustellen. Das hat wenig Zweck. Am ersten Strumpfe lernen die Schülerinnen doch erst die einzelnen Teile, und am zweiten befestigt sich dann bei der Wiederholung das Gelernte. Außerdem ist ein Strumpf wertlos, zwei gehören stets zu einem Paar. Ferner ist das Zeichentuch erst im 7. Schuljahre nach dem Nähen der Hemden aufgestellt. Dasselbe ist mit eine Vorübung zum Nähen, gehört also vor das Nähtuch. Strickstopfen dagegen gehört nur bei sehr günstigen Verhältnissen in die Volksschule. Die „Ausführung von Stickereien nach angefertigten Zeichnungen“ muß aber ganz fortfallen.

Es sei mir nach diesen Bemerkungen gestattet, hier einen anderen Lehrplan aufzustellen. Zur bessern Übersicht und Vergleichung soll meinem Plane der von Herrn Rektor Reinke gegenübergestellt werden:

Lehrplan des Herrn Rektor Reinke.	Der von mir aufgestellte Lehrplan.
1. Schuljahr. (8. Kl.)	2 Stunden wöchentlich.
Der Handarbeitsunterricht fällt noch aus.	Die rechte Masche, die linke Masche, die Verbindung beider Maschen und das Abkanten werden am Strickbeutel geübt. Über Baumwolle und Stricknadeln u. s. w. ist hier nur das Nötigste zu sagen.
2. Schuljahr. (7. Kl.)	3 Stunden wöchentlich.
Gleichfalls.	Ein Paar Kinderstrümpfe. (4 × 24 Maschen.) Die hinzukommenden neuen Übungen sind: 1. Die Anschlagsmaschen, 2. die verschränkte Masche, 3. das Nähtchen, 4. das Abnehmen, 5. die Randmasche bei der offenen Arbeit (Ferse und Käppchen), 6. Zumaschen des Strumpfes.
3. Schuljahr. (6. Kl.)	4 Stunden wöchentlich.
Übung im Stricken (das Aufschlagen der Maschen, Stricken rechter Maschen, Stricken linker Maschen, Verbindung rechter und linker Maschen,	Das 2. Paar Strümpfe. (4 × 27 — 30 Maschen.) Anstricken von Strümpfen. Die Besprechung über Baumwolle u. s. w. wird erweitert.

rechte Maschen mit Nähtchen und Abnehmen, Stricken der Ferse und der Hacke, das Abmaschen).

Stricken eines Strumpfes. Den Kindern werden die Teile des Strumpfes und die Anfertigung nach gegebenen Regeln fest eingeprägt, so daß sie einen Strumpf möglichst selbständig herstellen lernen.

4. Schuljahr. (5. Kl.) 4 Stunden wöchentlich.

Weitere Übung im Stricken, der Frauenstrumpf, der baumwollene Strumpf, das Stricken mit Säumchen und versetztem Rande. Übung im Berechnen von Strümpfen. Das Anstricken. Das Häkeln. Bilden der Häkelmasche und verschiedener Stäbchen. Das Häkeltuch im letzten Vierteljahr.

1. Ein kleines Zeichentuch mit einfachem Kreuzstich. (1 Alphabet, Zahlen, 2—3 leichte Kanten, Zusammenstellen des Namens.) Ein Drittel des Schuljahres.

2. Ein Nähtuch. (Vorstich, Steppstich, überwendlicher Stich, einfacher, Stepp- und Hohlsaum, Kappnaht, Annähen der Knöpfe, Haken, Ösen, Bänder, Schürzen der Knopf- und Schnürlöcher, Zeichnen des Tuches.) Das Weben der Leinwand wird besprochen.

5. Schuljahr. (4. Kl.) 4 Stunden wöchentlich.

Stopfen und Ausbessern der Strümpfe. Übungen im Häkeln. Das Nähtuch mit den üblichen Befestigungs-, Verbindungs- und Ziernähten (Steppnaht, Steppsaum, der einfache Saum, die Kappnaht, die überwendliche Naht, die Hohlnaht). Knopflochnähen. Das Annähen von Knöpfen, Henkeln, Hefteln und Schlingen. Außerdem ist die Gewinnung der Leinwand aus dem Flachse und des Baumwollengewebes mit geeigneten Mustern und Stoffproben anschaulich vorzuführen.

1. Zuschneiden und Nähen eines Frauenhemdes. Die Zurichtung des Flachses und die Zubereitung, sowie die Merkmale guter Leinwand werden besprochen.

2. Einstricken von Hacken und anderen Stücken.

6. Schuljahr. (3. Kl.) 4 Stunden wöchentlich.

Das Frauenhemd. Zuschneiden und Nähen desselben. Außerdem sollen die Schülerinnen befähigt werden, Kleidungsstücke und Wäsche auszubessern.

Das Ausbessern: 1. Flicken am Flicktuch aus gestreiftem oder kariertem und glattem, weißem Stoff. (Flick mit 1—2 und 4 Ecken, mit überwendlicher und Hinterstich-Naht,

mit Umstechen der Schnittkanten und Überkappen.) 2. Stopfen am Stopftuch. (Durchstopfen dünner Stellen, Stopfen eines Loches im Leinwandstich — glatt oder kariert, — Stopfen eines Risses, eines Dreiecks und eines unregelmäßigen Loches.) 3. Stopfen der Strümpfe. (Gitter oder Leinwandstopfe und Nachmaschen.) 4. Flicken und Stopfen von schadhaftem Zeuge fürs Haus.

7. Schuljahr. (2. Kl.) 4 Stunden.

Das Manneshemd. Zuschneiden und Nähen desselben. Das Zeichentuch. Fortgesetzte Übung im Ausbessern.

Zuschneiden und Nähen eines Manneshemdes. Stricken und Ausbessern fürs Haus.

8. Schuljahr. (1. Kl.) 4 Stunden.

Das Wäschezuschneiden. Das Sticktuch. Fortgesetzte Übung im Ausbessern und Stopfen. Strickstopfen. Ausführung von Stickereien nach angefertigten Zeichnungen.

1. Zuschneiden verschiedener Wäschestücke — Hemden, Bettwäsche, Schürzen, Jacken, Beinkleider u. s. w. — in verkleinertem Maße aus Papier, je nach Zeit Nähen einzelner Stücke in demselben Maße oder in natürlicher Größe.
2. Ausbessern fürs Haus.

Als Zwischenarbeit ist hauptsächlich das Stricken zu betreiben. Für die unteren Klassen empfehlen sich dazu Pulswärmer, Seiflappen, weiter oben das Stricken alter und neuer Strümpfe, Handschuhe u. s. w. Vier Wochen vor Weihnachten dürfen die Schülerinnen, unbeschadet der Vollendung des Klassenunterrichts, Weihnachtsarbeiten anfertigen, die aber dem Standpunkt der Klasse angepaßt sein müssen.

Sollte der Unterricht erst im zweiten Schuljahr beginnen, dann müssen für dieses ebenfalls 4 Stunden gerechnet und das Pensum des 1. und 2. Schuljahres zusammengezogen werden.

Nach dem vorstehenden Lehrplan ist der Lehrstoff nur auf die notwendigen häuslichen Arbeiten beschränkt worden. Die Lehrziele sind so verteilt, daß sie beim Klassenunterricht gründlich durchgenommen und von sämtlichen Kindern einer Klasse wirklich erreicht werden können. Das so wichtige Ausbessern beginnt — abgesehen vom Anstricken im 3. Schuljahre — schon mit dem Ausbessern der Strümpfe, Hacken u. s. w. einstricken im 5. Schuljahre und wird dann während des sechsten das ganze Jahr hindurch eingehend betrieben, und zwar zuerst an Übungstüchern und dann an praktischen

Gegenständen fürs Haus. Übungstücher sind für das Ausbessern nicht zu entbehren, sie allein ermöglichen für diese Thätigkeit den Klassenunterricht und die Feststellung bestimmter Regeln zur späteren Anwendung des Erlernten. Das Ausbessern kann dann noch zwei Jahre praktisch betrieben werden. Sollten Schülerinnen die 2. oder 1. Klasse nicht erreichen, so haben sie doch wenigstens Gelegenheit gehabt, alle Arten des Ausbesserns kennen zu lernen, so daß sie sich bei einigem guten Willen jederzeit selbständig forthelfen können. Außerdem wird dieser Lehrplan Zeit lassen, fleißigen Schülerinnen Anlaß zu manchen Erweiterungs- oder Zwischenarbeiten zu geben. Diese je nach Fähigkeit der Schülerinnen zu bestimmen, ist Sache der betreffenden Lehrerin.

Bei besonders günstigen Schulverhältnissen wird sich in den oberen Klassen leicht noch die Strickstopfe im 7. Schuljahr, Ausbogen und Sticken von Buchstaben mit einfachem Plattstich an einem kleinen Sticktuch u. dergl. im 8. Schuljahre einschalten lassen.

Zu den besonders günstigen Verhältnissen rechne ich, daß die Schülerinnenzahl*) in den Unterklassen höchstens 40, in den Oberklassen aber nur 30—35 beträgt, und in diesen nicht mehrere Abteilungen zu unterrichten sind, wie es oft in sechsklassigen Schulen vorkommt. Dann fällt auch von selbst das Zwei-Lehrerinnen-system im Handarbeitsunterrichte fort. Diese Einrichtung, in einer vollbesetzten Klasse zwei Handarbeitslehrerinnen zu beschäftigen, kann nur als Notbehelf gelten, sie verleitet leicht zum Einzelunterricht. Jedenfalls müssen die zwei in einer Klasse beschäftigten Kolleginnen sehr übereinstimmen in betreff des Unterrichts. Die zweite Lehrerin wird ja beim Klassenunterricht zeitweise ganz unbeschäftigt sein, nützlich machen kann sie sich erst beim Verbessern von Fehlern während des Taktarbeitens und beim stillen Arbeiten der Schülerinnen. Diese Arbeit genügt aber einer tüchtigen Handarbeitslehrerin nicht, denn die Verantwortlichkeit für den Unterricht selbst und dessen Erfolge fällt doch auf die führende Lehrerin der Klasse. Und welche Stellung nimmt die zweite Lehrerin den Schülerinnen gegenüber ein? Auch wäre es sowohl für diese als für den Unterricht nicht gut, die Leitung desselben abwechselnd an die beiden Lehrkräfte zu verteilen. Besser und nützlicher ist dann die Einrichtung, wie ich sie in der Schweiz getroffen habe. Dort unterrichten stets zusammen eine Hauptlehrerin und eine Gehilfin. In Zürich z. B. muß jede Arbeitslehrerin erst einige Jahre

---

*) Verschiedene darauf bezügliche Regierungsverfügungen stehen: Henze, Amtliche Verordnungen u. s. w.

als Gehilfin praktisch erprobt sein, ehe sie angestellt wird. In St. Gallen aber hat man noch oft sogar eine oder zwei Hospitantinnen. Letztere sind solche Lehrerinnen resp. Hilfskräfte, welche nach beendigter Ausbildung als Arbeitslehrerin erst ein ganzes Jahr unentgeltlich in den verschiedensten Klassen Hilfe leisten, also Übung im Unterrichten sich erwerben müssen. Für junge Anfängerinnen ist das Hospitieren eine vortreffliche Vorschule, welche auch bei uns sehr zu empfehlen wäre. In München müssen diese Lehrerinnen sogar mehrere Jahre unentgeltlich hospitieren. Dies wird aber schwer überall durchzuführen sein.

Beim strengen Klassenunterricht kann eine Lehrerin wohl 50, auch mehr Schülerinnen übersehen, natürlich sind die Fortschritte und Erfolge geringer, als bei einer kleinen Schülerinnenzahl. Darum sollten, wo irgend der Platz es gestattet, die Klassen räumlich getrennt und nur einer Lehrerin überwiesen werden. Freilich sind unter diesen Verhältnissen bei großen Schulsystemen noch mancherlei andere Umstände zu berücksichtigen, um im Stundenplan alle Lehrfächer richtig zu verteilen und zugleich auch den Lehrkräften gleichmäßig gerecht zu werden.

Mit Herrn Rektor Weidenhammer stimme ich gern überein, daß im Interesse der Entwickelung des Handarbeitsunterrichts die Lehrpläne nicht alle über einen Leisten*) zu schlagen sind, sie vielmehr den besonderen lokalen Verhältnissen des Ortes angepaßt werden müssen. Doch empfiehlt es sich im Interesse des Unterrichts unbedingt, daß alle Schulen einer Stadt nach einheitlichem Plan und allgemeinen Grundsätzen arbeiten, damit eine Schule auf der anderen weiterbauen, keine Lehrerin der anderen Konkurrenz machen und keine Schülerin durch Eintritt in eine andere Schule geschädigt werden kann. Dieses einheitliche Verfahren trägt ebenfalls sehr zur Förderung der Schülerinnen bei.

Jemehr die Herren Rektoren von der Wichtigkeit eines richtig betriebenen Klassenunterrichts im Handarbeitsunterrichte überzeugt werden, desto eher werden sie ihn auch im Stundenplan den anderen Schulfächern gleichstellen und ihm die richtige Zeit und den notwendigen Raum anweisen, ohne welche Faktoren er nicht leisten kann, was er soll.

Möchte es sich auch hier bewahrheiten:

Wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg.

---

*) Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung 1896, S. 6.

IV. Fachlehrerinnen.

Auf dieses Kapitel wenigstens kurz hier einzugehen, veranlassen die Fragen des Herrn Rektor Becker*) und die Äußerungen des Frl. Dedat.**)

Der schon so oft und lange geführte Streit, ob Klassen- oder Fachlehrerinnen den Handarbeitsunterricht erteilen sollen, schlichtet sich am besten dahin: Beide Lehrkräfte haben voll und ganz ihre Berechtigung. Mancherlei Gründe sprechen für, aber auch gegen diesen Ausspruch.

Schon vor der obligatorischen Einführung des Handarbeitsunterrichts in die Schulen verfügte die Regierung, „daß es der beste Fall sei, wenn dieser Unterricht von einer sonst schon an der Schule angestellten Lehrerin erteilt werden könnte.“ Durch diese Anordnung, der Klassenlehrerin den Handarbeitsunterricht zu überweisen, glaubte man gut für denselben gesorgt zu haben. Diese Bestimmung blieb auch noch nach der obligatorischen Einführung, die im Jahre 1872 erfolgte, aufrecht. Man meinte nämlich, Klassenlehrerinnen verständen den Handarbeitsunterricht erziehlicher zu gestalten, besser Disziplin zu halten und auch die Individualität der Schülerinnen mehr zu berücksichtigen als Fachlehrerinnen, die nur eine mangelhafte pädagogische Ausbildung — oft auch diese noch nicht — hatten. Erst seit dem Jahre 1875, wo zum erstenmale das Examen für Handarbeitslehrerinnen in Berlin abgehalten wurde, fing man nach und nach an einzelnen Schulen an, die Fachlehrerinnen trotz der bereits angestellten Klassenlehrerin zu bevorzugen, während man an anderen wieder die Voll- oder Klassenlehrerinnen grundsätzlich heranzog. Da die Fachlehrerinnen aber den Handarbeitsunterricht oft recht praktisch gestalten konnten und auch in erziehlicher Hinsicht teilweise dieselben Erfolge wie die Klassenlehrerinnen erzielten, befestigte sich ihre Stellung immer mehr, ja die Fachlehrerin erhielt nun sogar bald den Vorzug vor der Klassenlehrerin. Denn gegen diese erhob man den Einwand, sie sei nach der praktischen Seite hin nicht genügend vorbereitet, hätte zu wenig Gelegenheit, sich in den Handarbeitsunterricht zu vertiefen, brächte demselben kein dauerndes Interesse entgegen und behandelte ihn infolgedessen nebensächlich. Oft genug ist es vorgekommen, daß Klassenlehrerinnen sich geweigert haben, den ihnen zugewiesenen Handarbeitsunterricht zu erteilen, einesteils aus den oben angeführten Gründen, anderenteils, weil sie ihm nicht die geringste Neigung entgegen brachten. Sollten sie jedoch noch die

---

*) Frage 4, S. 494. **) Deutsche Schulztg. Nr. 1, 1896, S. 6.

vorgeschriebene Fachprüfung ablegen, so suchten sie allerlei Entschuldigungen. Andere Klassenlehrerinnen dagegen übernahmen den Handarbeitsunterricht gern, weil sie darin leichtere Arbeit zu finden meinten, oder aber Gelegenheit zu Nebenverdienst fanden, da an manchen Schulen die Handarbeitsstunden als Überstunden extra bezahlt werden. Leider wird auf diese Weise mancher Fachlehrerin nicht nur das Brot, sondern auch eine befriedigende, segensreiche Thätigkeit genommen. Eine Lehrerin aber, die ein bestimmtes Lehrfach zu ihrem Lebensberufe — der ihr selbstverständlich eine dauernde, feste, die Zukunft sichernde Stellung bieten muß — erwählt hat, wird diesem weit mehr Interesse und Arbeit widmen, als eine solche, die dasselbe nur als Nebensache oder als Quelle zum Nebenverdienst ansieht. Offen eingestanden muß es ja werden, daß die Vorwürfe, welche gegen die Anstellung von Fachlehrerinnen oftmals erhoben wurden, nämlich die wegen ihrer geringen pädagogischen Schulung, leider noch immer nicht ganz unberechtigt sind. Doch ist hierbei dieser Kategorie von Lehrerinnen nicht so große Schuld beizumessen; die Vorschriften für die Ausbildung der Handarbeitslehrerinnen lassen nach dieser Richtung hin, ebenso wie nach der der Allgemeinbildung noch viel zu wünschen übrig. Desto lobender ist das Streben der Fachlehrerinnen anzuerkennen, das ihnen bisher Vorenthaltene durch fleißiges Selbststudium oder in Gemeinschaft mit gleichgesinnten Kolleginnen zu erwerben, um sich für ihren Beruf tüchtig zu machen und so immer mehr in einer befriedigenden Lebensarbeit aufzugehen. Hoffentlich werden bei der zukünftigen Ausbildung der Handarbeitslehrerinnen die allgemeine, die pädagogische und die schulgemäß-methodische Bildung mehr als bisher berücksichtigt. Vielleicht erleben wir noch die Zeit, daß auch der Staat die Ausbildung der Handarbeitslehrerinnen durch Gründung von Handarbeitslehrerinnenseminaren, wenigstens teilweise, in die Hand nimmt. Letztere würden sich leicht an bereits bestehende Lehrerinnenseminare angliedern lassen. Besser noch wäre die Bezeichnung „Seminar für technische Lehrerinnen“, in denen auch zugleich Turn- und Haushaltungs- ja auch Zeichenlehrerinnen ihre vollständige Berufsbildung erhielten. Derartige Einrichtungen geben allein die Garantie einer gründlichen gediegenen Vorbildung.

Fachlehrerinnen, die bisher in der Schule im Einzelunterricht Tüchtiges geleistet und Lust und Liebe zum Berufe haben, wird es auch nicht schwer fallen, sich in den strengen Klassen-, den Massenunterricht, hineinzuarbeiten. Freilich kommt eine Kollegin damit schneller zum Ziele als die andere, das hängt nicht allein von

der persönlichen Begabung ab, sondern auch noch von manchen Schulverhältnissen, besonders von der Unterstützung, die ihr von Vorgesetzten und Kolleginnen gewährt wird. Den Weg der Autodidakten zu gehen, ist immer schwer und langwierig und nicht für jedermann zu empfehlen. Er kostet nur zu oft viel Lehrgeld durch Verlust an Zeit und Kraft. Deshalb müßten größere Städte oder Schulverwaltungen, die endlich den Massenunterricht einführen wollen und von einer größeren Zahl Lehrerinnen plötzlich eine andere Art des Unterrichts verlangen, diesen bald Gelegenheit verschaffen, die neue Unterrichtsweise durch eine bereits darin bewährte Lehrerin kennen zu lernen. Die daraus entstehenden Kosten sind natürlich von den Behörden, welche die Anordnungen erlassen, zu tragen.

Da die Lehrerinnen meistens schon längere Zeit im Amt sind und demgemäß reiche Erfahrungen haben, brauchen diese schulmethodischen Kurse nicht gar zu lange zu dauern. Wenn sie gut vorbereitet sind, genügen vier bis sechs Wochen, je nach der Stundenzahl, zumal wenn dann noch regelmäßige amtliche Konferenzen mit Probelektionen und eingehenden Besprechungen zur Weiterbildung in der neuen Methode und überhaupt in diesem Fache eingerichtet werden. Die so geleiteten Lehrerinnen erkennen gewiß die Fürsorge der Behörde für ihr Fach dankend an und werden ihr diese durch Fleiß und Hingabe an die Sache lohnen.

Die Königliche Regierung hat für ähnliche Ausbildung der Handarbeitslehrerinnen an Dorfschulen schon große Summen geopfert, es könnte nichts schaden, wenn auch die großen Städte diesem Beispiele folgten und zu diesem Zwecke ihre Geldsäckel etwas erleichterten. Fortgeworfen ist dies Geld nicht, es wird ihrem Gemeinwesen manche Früchte zeitigen.

Viele Städte stehen ja jetzt der Alternative — ob Einzel- oder Massenunterricht — gegenüber. Aber keiner Behörde wird es deshalb einfallen, bereits angestellte Lehrerinnen zu entlassen oder einfach an die Luft zu setzen, noch viel weniger sie mit vollem Gehalt zu pensionieren*), wenn sie nicht gleich mit vollem Verständnis die neue Lehrweise erfassen. Es muß eben alles erst erlernt werden, und je allmählicher etwas Neues geschieht und mit dem Alten verknüpft wird, desto besser und sicherer gewährt es später Erfolg.

Wenn Herr Rektor Becker das Springersche Buch — ich nenne mit Absicht einen männlichen Kollegen — eingehend studiert hätte, so müßte er die Überzeugung gewinnen, daß der Massenunterricht vielen, sonst unpraktischen Lehrerinnen eine gute bewährte Handhabe

*) Frage 4 des „Offenen Schreibens". S. 494.

zum Unterrichten bietet. Gerade das bestimmte Schema, was der Massenunterricht verlangt, erweist sich für viele Lehrerinnen, die bisher im Klassenunterricht wenig leisteten, um so brauchbarer, je geringer ihre schulgemäße Vorbildung bisher war.

Wenn es nach Herrn Rektor Becker technische Lehrerinnen giebt, die im Einzelunterrichte (etwa Privatunterricht?) Tüchtiges leisten, aber im Massenunterrichte ganz unpraktisch sind, so wird dies nur in der Neuheit der Sache oder aber an der Hingabe an dieselbe liegen. Die Fähigkeit, sich in die neue Methode hineinzufinden, möchte ich keiner Kollegin absprechen, höchstens dann, wenn sie mit absichtlichem Widerwillen an sie herantritt. Ob wohl Herr Rektor Becker bei einer Kollegin auf solchen gestoßen ist, die der Fahne des Einzelunterrichts Treue halten wollte und deshalb im Massenunterricht Fiasko machte?

Auch dies ist noch kein Grund, jemand vom Amt auszuschließen. Es ist dann die Pflicht der Vorgesetzten, solche schwache Lehrkräfte — die sich in allen Fächern vorfinden — mit Geduld und Nachsicht zu tragen, sie immer wieder anzuleiten und anzuspornen. Liegen ihnen auch manche Forderungen für ihren Horizont zuerst noch zu hoch, ja, erscheinen ihnen die Ziele unerreichbar, so können sie doch danach streben. Und schon dieses Streben bedeutet einen Fortschritt, der ihnen selbst und dem Unterrichte zu Gute kommt. Aber wer mit Ernst einem Ziele nacheifert, wird ihm immer näher kommen und es schließlich auch erringen. Denn im Streben liegt das Werden.

Soviel ich weiß, ist man in den Städten, wo man den Massenunterricht eingeführt hat, nicht plötzlich damit vorgegangen, sondern man hat allmählich in die neuen Bahnen eingelenkt. Selbstverständlich mußten die allgemeinen Forderungen von allen beteiligten Kolleginnen innegehalten werden. Einige nach der bisherigen Methode weiter arbeiten zu lassen, hätte keinen Zweck gehabt, es wäre etwas Halbes gewesen, was die behördlichen Anordnungen nur lächerlich gemacht hätte. Denn wenn die Behörden nicht von der Neuerung gute Erfolge erhofften, würden sie doch die alten Geleise nicht verlassen haben.

Zur Ehre der technischen Lehrerinnen aber sei es gesagt, daß meistens von ihnen selbst der Wunsch nach dem Massenunterricht ausgegangen ist, und sie selbst längst damit Versuche angestellt hatten, ehe ein Befehl von oben sie dazu zwang. Ja, sie waren es oft, die ihre Vorgesetzten erst auf die Vorteile des Klassenunterrichts aufmerksam machten und auch die anderen Kolleginnen für ihn begeisterten.

Frl. Dedat*) hat mit Recht aus Frl. Grohns Bericht ersehen, daß das Bedeutendste in Straßburg geleistet wird. Dies ist jedoch nicht allein auf Rechnung der Klassenlehrerin, die hier in Handarbeiten unterrichtet, zu setzen, sondern vielmehr der jahrelangen, einheitlichen weiblichen Inspektion beizumessen, ohne deren Hilfe die Klassenlehrerinnen, trotz aller pädagogischen und methodischen Ausbildung im Seminar, im Anfang ihrer praktischen Thätigkeit im Handarbeitsunterrichte doch nicht fertig werden könnten. Erfahrung ist und bleibt eben doch die beste Lehrmeisterin.

Außerdem erhalten auch die Klassenlehrerinnen im Elsaß auf den Seminaren eine sehr gute Ausbildung für den Handarbeitsunterricht. Trotzdem aber machen alle in Straßburg neu eintretenden Klassenlehrerinnen noch einen praktisch-methodischen Kursus unter Leitung der Inspizientin durch. Nur dieses Verfahren und die stete Beobachtung und Einhaltung aller aufgestellten Forderungen erzielen solche vortrefflichen Erfolge.

Darum noch einmal: Eine Lehrkraft soll die andere nicht verdrängen. Beide, Fachlehrerin sowohl wie Klassenlehrerin, stehen im Handarbeitsunterrichte ganz auf ihrem Platze. Beiden soll dies Recht nicht geschmälert werden, vorausgesetzt, daß beiden die Liebe zur Sache gemeinsam ist, und die Klassenlehrerin ausreichende praktische, die Fachlehrerin aber eine gute, pädagogische Ausbildung aufzuweisen hat. Sie werden dann neben- und miteinander erfolgreich arbeiten und gegenseitig sich stützen und fördern.

Sammle dich zu jeglichem Geschäfte,
Nie zersplittere deine Kräfte.

V. Weibliche Inspektion.

Schon Rosalie Schallenfeld und Seminardirektor Kettiger in Aarau forderten zu einem erfolgreichen Handarbeitsunterrichte die weibliche Inspektion. Dieselbe wurde damals bereits in der Schweiz durchgeführt. Im Jahre 1857 betraute Kettiger Elisabeth Weißenbach mit diesem Amte, welches sie zur großen Zufriedenheit ihrer Vorgesetzten und zum Segen ihrer Schülerinnen mit großer Pflichttreue ausgeübt hat.

Der Vorschlag Rosalie Schallenfelds, den Handarbeitsunterricht von einer Lehrerin beaufsichtigen zu lassen, fand zuerst in Breslau praktische Verwertung. Denn schon zu Anfang der siebenziger Jahre stellte man dort Fräulein Albertine Hall, die spätere Herausgeberin

*) Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung 1896, S. 6.

der Schallenfeldschen Bücher, als Inspizientin an. Der Handarbeitsunterricht in Breslau erfreut sich eines guten Rufes, welcher wohl in erster Linie dieser Einrichtung mit zu verdanken ist, denn auch die jetzige Inspizientin, Fräulein Margarete Simon, ist den technischen Lehrerinnen Breslaus eine treue Beraterin und feste Stütze.

Gerade die Orte, die bei uns als gute Pflegestädten für den Handarbeitsunterricht bekannt sind, haben eine weibliche Inspizientin angestellt, außer Breslau z. B. Straßburg und Mühlhausen im Elsaß, Kassel, Erfurt, Krefeld u. s. w. Ist es da nicht merkwürdig, daß trotz dieser günstigen Resultate immer noch gegen die weibliche Inspektion geeifert wird und zwar aus Schulkreisen selbst?

Erfreulicherweise aber ist dort, wo man die weibliche Inspektion eingerichtet hat, dieselbe erst mit männlicher Hilfe zustande gekommen. Ein Beweis, daß auch Schulinspektoren und Rektoren zugeben, daß ihre Kenntnis für dieses weibliche Fach nicht ausreichend sein kann, und sie deshalb einer weiblichen Gehilfin dafür bedürfen.

Der im Jahre 1877 mit seiner Schrift: „Entwurf einer Reorganisation des öffentlichen Unterrichts in weiblichen Handarbeiten" so warm für den Handarbeitsunterricht eintretende Landrat v. Haugwitz empfahl ebenfalls dringend in derselben sogenannte Inspektionsdamen. Mit den weissagenden Worten: „Die Männerwelt sieht es selber ein, ohne Hilfe und Beistand der Frauen in hervorragenderem Maßstab als bisher, ist der Handarbeitsunterricht auf die Dauer nicht zu leiten", schließt sein vortreffliches Buch, das noch lange Zeit manche Anregung geben wird.

Daß der Handarbeitsunterricht einer besonderen, eingehenden Beaufsichtigung bedarf, wenn alle die bereits an vielen Orten erfolgten guten Anordnungen über Lehrziele, Lehrpläne, Methoden u. s. w. zur That werden sollen, unterliegt keinem Zweifel. Denn auch die Königlichen Regierungen haben immer wieder die Kreis- und Lokalschulinspektoren darauf hingewiesen, diesen Unterricht in ihre besondere Pflege und Aufsicht zu nehmen. Wie mangelhaft überhaupt — jedenfalls aus Unkenntnis der weiblichen Handarbeiten und der Wichtigkeit des Handarbeitsunterrichts — diese männliche Inspektion an einigen Orten durchgeführt wird, zeigt recht deutlich folgender Erlaß der Regierung zu Bromberg vom Jahre 1893:

„Die Revisionsberichte der Herren Kreis-Schulinspektoren lassen zumeist ein klares Bild von dem Stande des weiblichen Handarbeitsunterrichts an den uns unterstellten Schulen nicht gewinnen; in vielen Fällen ist eine Beurteilung der Leistungen in dem fraglichen Lehrgegenstande gänzlich unterblieben, weil die betreffenden Arbeiten der Schülerinnen an dem Revisionstage nicht vorgelegt werden konnten.

Wir beauftragen daher die Herren Kreis-Schulinspektoren, dafür Sorge zu tragen, daß die in Arbeit befindlichen Sachen von den Schülerinnen nicht mit nach Hause genommen, sondern unter Verschluß in dem Schulzimmer aufbewahrt werden, damit einerseits jede fremde Hilfe an den Arbeiten der Schülerinnen ausgeschlossen bleibt, und andererseits die Herren Kreis-Schulinspektoren jederzeit in der Lage sind, sich von den Leistungen der Schülerinnen zu überzeugen.

In den Revisionsberichten wünschen wir in Zukunft eine Angabe darüber, wieviel Abteilungen in jeder Schule für den in Rede stehenden Lehrgegenstand bestehen, mit welchen Fertigkeiten jede Abteilung beschäftigt wird, welche Fortschritte gemacht, und ob die Arbeiten sauber gehalten sind."

Es ist dankbar anzuerkennen, daß die Regierung in der Inspektion ein Mittel zur Förderung des Handarbeitsunterrichts sieht und denselben durch geregelte Beaufsichtigung nicht nur nach den für ihn festgesetzten Bestimmungen erteilt wissen, sondern ihn auch dadurch noch weiter und besser ausgestalten will. Soll dieses Fach aber wirklich das werden, was auch die Regierung von ihm erwartet, so genügt die bisherige Inspektion nicht, weil gerade der Handarbeitsunterricht eine eingehende Fachinspektion verlangt. Die Leiter der Schulen und die Schulinspektoren haben aber beim besten Willen weder Zeit noch Geschick, sich mit der praktischen und methodischen Ausführung desselben eingehend bekannt zu machen, und nur wenige davon werden außerdem noch Lust dazu verspüren. Die wenigen Ausnahmen hiervon sind kaum maßgebend. Viele der inspizierenden Herren gestehen es mit großem Freimute offen ein, daß sie nur eine oberflächliche Inspektion vornehmen können. Erscheint doch selbst den Schülerinnen nur zu oft solche Revision lächerlich, denn Äußerungen wie: „Der versteht's doch nicht" sind nicht selten.

Der bereits erwähnte Methodiker Krause in Cöthen schlägt in seinem Aufsatze: „Die Geschichte des Unterrichts in den Nadelarbeiten"*) männliche Spezialinspektoren des Arbeitsunterrichts vor, welche die unterrichtende Dame belehren sollen, wo ihr Wissen und Können Lücken aufweist, ihr eventuell zu zeigen haben, „wie man's macht." Aber auch solche männliche Spezialinspektoren sind nicht am richtigen Platze, sie würden nur zu bald ihre Unfähigkeit zeigen. Auch Krause fühlt die Hinfälligkeit seines Vorschlages, denn am Schlusse dieses Kapitels schreibt er: „Nur eins wäre zu bedenken: Es möchten sich vielleicht nicht genug Männer zu diesem Amte finden." Das glaube ich auch. Und es ist auch weit richtiger,

*) Bei Kehr, S. 398.

ein solches Amt den Frauen zu überlassen. Diese selbst werden aber mit dem gleichen Recht immer wieder die weibliche Inspektion für den Handarbeitsunterricht fordern können, wie für die weiblichen Angestellten in Fabriken die Fabrikinspektorin.

Bereits im Jahre 1890 nahm der Allgemeine Deutsche Lehrerinnenverein aus Anlaß meines Vortrages*): „Zur Inspektion des Handarbeitsunterrichts (Gründe und Vorschläge für dieselbe)", der zu einer lebhaften Debatte angeregt hatte, Gelegenheit, eine Petition um weibliche Inspektion an den Kultusminister v. Goßler zu senden. Durch die damalige Ministerkrisis verzögerte sich die Antwort. Deshalb erneuerte der Verein seine Petition auf der zweiten Generalversammlung zu Blankenburg im Mai 1893 nochmals. Dieselbe enthielt die wiederholte Bitte: „Die Inspektion möge in Zukunft in die Hände wohldurchgebildeter Fachlehrerinnen gelegt werden." Begründet wurde sie unter anderem noch mit folgendem Schlußsatz: „Da es überall Grundsatz der preußischen Schulverwaltung ist, die Inspektion der Unterrichtsgegenstände in die Hände der Sachverständigen zu legen, so hoffen wir, daß es auch mit diesem Unterrichtsgegenstand geschehen wird; umsomehr, als unser Wunsch von vielen Schulinspektoren selbst geteilt wird." Hierauf erhielt die Vorsitzende des Vereins, Fräul. Helene Lange in Berlin, eine sehr wohlwollende Antwort des Kultusministers Dr. Bosse, trotzdem nicht alle Erkundigungen, die er über weibliche Inspektion hatte einziehen lassen, günstig ausgefallen waren. So heißt es an einer Stelle der Antwort:

„Zu meiner Befriedigung haben aber mehrere größere Städte die bezeichnete Einrichtung getroffen und mit ihr erfreuliche Erfolge erzielt. Die angeregte Frage ist mithin im Fluß, und es steht zu erwarten, daß bald noch andere Orte sich zur Anstellung befähigter Frauen zur Beaufsichtigung des weiblichen Handarbeitsunterrichts entschließen werden. Ich möchte daher meinerseits in den Fortgang der Dinge zur Zeit nicht eingreifen und hoffe, daß auch ohne meine Einwirkung die Angelegenheit von selbst im Sinne des Antrages des Vorstandes des Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenvereins sich immer mehr und mehr entwickeln wird."

Diejenigen Fachlehrerinnen, die im Interesse ihres Berufes für die weibliche Inspektion eintreten, können deshalb der vielleicht allmählichen, aber desto sicheren Entwickelung dieser Angelegenheit mit Vertrauen und freudiger Hoffnung entgegensehen, denn die freundliche Aufnahme der Petition von seiten des Ministers kann und wird

*) Nr. 8 der Lehrerin vom Jahre 1890 und Nr 14 und 15 der Deutschen Schulzeitung von 1890.

hierzu gewiß viel beitragen. So erinnert erst wieder eine Verfügung des Kultusministers Dr. Bosse vom 30. März 1894 an das Wohlwollen, welches dieser Herr dem Handarbeitsunterricht entgegenbringt. In derselben ist auch der Inspektion, auch der weiblichen dieses Faches — wohl als Mittel zum Zweck — gedacht. Es heißt daselbst:

„Daß die örtlichen Schulaufsichtsbehörden und Beamten, sowie die Departements-Schulräte bei ihren Schulrevisionen auch dem Unterricht in den weiblichen Handarbeiten ihre besondere Aufmerksamkeit zuwenden, nehme ich als selbstverständlich an.

Wenn sich namentlich in Städten gebildete Frauen willig finden, unter Zustimmung der Ortsschulbehörde eine ständige Aufsicht über den weiblichen Handarbeitsunterricht zu übernehmen, so ist dies freudig zu begrüßen.“

Unter den gebildeten Frauen verstehen wir aber selbstverständlich nur für ihr Fach tüchtig ausgebildete und durch die Praxis erfahrene Lehrerinnen, die mit dem Gemeinde- und Volksleben Fühlung haben. Andere Frauen dürften wohl nicht dabei in Betracht kommen, sie könnten eher schaden als nützen, denn es geht ihnen doch unbedingt die so notwendige Fühlung mit dem Schulleben und dem ganzen Wirkungskreise der Handarbeitslehrerinnen ab.

Wenn, wie aus Vorstehendem ersichtlich ist, die weibliche Fachinspektion nicht nur sich gut bewährt hat, sondern auch sogar von höchster Stelle aus und von vielen Schulmännern befürwortet wird, so ist es desto befremdlicher, daß sie trotzdem immer noch manchem Widerspruch begegnet und auf manchen Zweifel über ihre Wirksamkeit stößt. Dieselben gehen meist von Männern aus, die Frauen überhaupt nur eine untergeordnete Stellung anweisen wollen und ihnen nicht zutrauen, daß sie als Vorgesetzte einer größeren Anzahl von Kolleginnen diese objektiv beurteilen können. Man mache nur erst fleißige Versuche damit, und es wird sich ergeben, daß es bereits viele tüchtige Frauen giebt, die alle Charaktereigenschaften in sich vereinigen, um diese verantwortungsreiche, aber segenbringende Stellung voll und ganz und mit Liebe und Hingabe zur Sache ausfüllen zu können.

Jedenfalls ist es nicht recht gethan, wenn man von einer derartigen Einrichtung entschieden abraten*) oder solche gar lächerlich machen will, ohne sie aus eigener Anschauung zu kennen oder sie auch nur eingehend geprüft zu haben, bloß darauf hin, weil man einen „weiblichen Schulinspektor“ durchaus nicht gelten lassen will, sei es auch für das weiblichste Fach, welches bisher nur von

*) Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung 1896, S. 6.

Frauen gelehrt wurde, für den Unterricht in weiblichen Handarbeiten. Eher müßte es lächerlich erscheinen, daß Männer damit beauftragt werden, den weiblichen Unterricht zu inspizieren.

Herr Rektor Weidenhammer*) betont in seinen „Wünschen für den Handarbeitsunterricht“ besonders ironisch den weiblichen Schulinspektor als einer Einrichtung, welche nicht nachgemacht werden soll. Da es sich hier aber nicht um einen Schulinspektor im allgemeinen handelt, der alle Fächer zu inspizieren hat, die von Knaben und Mädchen und von Lehrern und Lehrerinnen in gleicher Weise gelernt und gelehrt werden, sondern um eine ganz spezielle Fachinspektion, deren Objekt eben stets Sache der Frauen war und dies auch in Zukunft bleiben wird, so hat das Geschlecht des Schulinspektors hier garnicht mit ins Spiel zu kommen. Denn das wissen wir Frauen wohl, daß dieses allgemeine Amt stets dem männlichen Geschlecht zukommt, und das mit Recht. Aber mit demselben Rechte können wir auch für den weiblichen Handarbeitsunterricht eine weibliche Inspizientin wünschen. Es muß nochmals gesagt werden: Die männliche Inspektion ist für dieses Fach — es mag betrachtet werden, wie man will — ein Unding, sie ist nur Schein. Meistens wird sie oberflächlich gestreift, denn ein tieferes Eingehen in den Lehrstoff u. s. w. findet seitens der Herren wohl selten oder nie statt, da sie fürchten müssen, ihren Vorrat an Fragen bald zu erschöpfen, oder aber auf eine Antwort zu stoßen, die in ihrem Handarbeits-Lexikon nicht steht, und mit welcher sie daher nichts anzufangen verstehen. Mancherlei unangenehme Situationen zwischen den Schülerinnen und Lehrerinnen und dem inspizierenden Schulinspektor, wenn dieser selbstthätig in den Handarbeitsunterricht eingriff, sind oft genug vorgekommen. Daß solche nicht mehr an die große Glocke gehängt, eher vertuscht sind, ist nur dem taktvollen Benehmen der betreffenden Lehrerinnen zuzuschreiben. Man könnte dies im Interesse der Sache aber fast bedauern, denn manches Beweismaterial, welches recht für die Anstellung von weiblichen Inspizientinnen plaidieren würde, geht dadurch verloren.

Warum soll denn eine weibliche Inspizientin der Behörde, dem Rektor oder den Lehrerinnen gegenüber eine merkwürdige Stellung**) einnehmen? Das neue Amt giebt ihr durchaus keine besonderen äußeren Merkmale. Als Lehrerin hat sie doch bereits gelernt, mit der Behörde umzugehen. Sollte sie nun als Inspizientin Rückschritte machen? Der Behörde hat sie natürlicherweise ihre Berichte einzusenden und eventuell mündlich ihre Beobachtungen mitzuteilen. Das

*) **) Nr. 1 der Deutschen Schulzeitung 1896, S. 6.

ist aber nichts Merkwürdiges, es gehört eben zur Natur ihres Amtes. Auch dem Rektor einer Schule gegenüber kann sie meiner Ansicht nach keine merkwürdige Stellung einnehmen, er müßte ihr denn absichtlich eine solche bereiten durch allerlei Hindernisse, die er ihr bei etwaigen Inspektionen in den Weg legt. Und das kann man wohl kaum annehmen, es wäre jedenfalls sehr unrichtig. Die Inspizientin soll ihm sein Amt nicht beschweren, sondern entlasten, sie soll ihm helfen, daß alle die Anordnungen, die er oder die Behörde speziell für einen gedeihlichen Handarbeitsunterricht getroffen haben, eingehalten und pünktlich ausgeführt werden. Etwaige Ausstellungen, die sie bei ihrer Inspektion zu machen hat, gelangen selbstverständlich direkt an ihn. Und sollte er ihr nicht dankbar sein dürfen, wenn sie ihn auf irgend einen Punkt aufmerksam macht, der zum gedeihlichen Erfolg im Handarbeitsunterricht unbedingt nötig ist, und welcher seinen männlichen Augen darum entging, weil er nicht immer mit weiblichen Handarbeiten zu thun hat, die Inspizientin jedoch nach dieser Seite hin mehr Praxis im Schul- und Volksleben gesammelt hat?

Selbst den ihr unterstellten Lehrerinnen kann und wird die Inspizientin nicht merkwürdig erscheinen. Möglich ist es ja immerhin, daß einige derselben ihrer neuen Vorgesetzten — denn das ist die Inspizientin doch einmal — unfreundlich und unwillig entgegenkommen. Dann gilt es, mit Freundlichkeit, Ausdauer und Festigkeit den Widerstrebenden zu begegnen und ihnen zu zeigen, daß man nicht nur als „Oberaufseherin", sondern als Beraterin, ja Freundin kommt. Und das muß die weibliche Inspizientin den Kolleginnen in der That sein. Eine Oberaufseherin darf sie nicht nur sein, die wäre wirklich überflüssig. Sie muß vielmehr tief in den innersten Kern des Handarbeitsgebietes eindringen und den Kolleginnen stets hilfsbereit mit Wort und That beistehen. Ihre Pflicht ist es, denselben alle Hindernisse, welche ihre Arbeit hemmen, beseitigen zu helfen und hauptsächlich junge, ins Amt eintretende Kolleginnen über die Unterrichtsweise zu belehren, ihnen vorzuunterrichten, ihnen also ein Beispiel zu geben, dem sie nachstreben müssen.

Es sind dies dieselben Obliegenheiten, welche ein Rektor den ihm unterstellten Lehrkräften gegenüber zu erfüllen hat, und welche für den gesamten Schulorganismus von großem Werte sind. Wird ein Rektor dies aber in demselben Maße der Handarbeitslehrerin gegenüber thun können? Nein, und abermals nein. Das kann nicht einmal die erste beste wissenschaftliche Lehrerin. Auch diese müßte

erst längere Praxis im Handarbeitsunterrichte erworben haben. Dankbar werden die jungen Fachlehrerinnen, denen bisher leider keine Gelegenheit zur Übung im Schulunterricht während ihrer Ausbildungszeit geboten worden ist, die Anstellung einer weiblichen Inspizientin begrüßen. Sie allein kann viele junge Kolleginnen vor dem Umhertasten und Probieren auf falschem Gebiete, ja sogar vor dem Scheitern im Berufe bewahren. Manche Lehrerinnen gelangen ja nach vielen Irrwegen endlich auf den richtigen Pfad. Aber welche Kämpfe hat es den meisten gekostet! Sind diese des Lohnes wert? Haben sie nicht oft mehr dem Ansehen und der Gesundheit der betreffenden Lehrerin und auch der Erziehung der Schülerinnen geschadet? Darum muß auch den Handarbeitslehrerinnen dieselbe Hilfe und Unterstützung gewährt werden, die auch den anderen Lehrkräften in so reichem Maße zur Verfügung steht. Ihnen kann sie aber nur durch die weibliche Vorgesetzte, die Inspizientin für den Handarbeitsunterricht, kommen.

Nach Herrn Rektor Weidenhammers Meinung muß zwar der Leiter einer Mädchenschule die Kenntnis haben, eine Handarbeit zu beurteilen oder aber sich diese „einfach aneignen". Das ist alles leicht und schön gesagt, aber in der Praxis kommt es ganz anders. Selbst in der Litteratur und Methodik sind nur wenige Rektoren bewandert genug, um nachhaltigen Einfluß auf den Handarbeitsunterricht ihrer Schule auszuüben oder ihre Handarbeitslehrerinnen zum Selbststudium anzuregen. Sie müssen sich vielmehr ganz auf die Treue und den Fleiß derselben verlassen. Träfen die Voraussetzungen überall ein, die Herr Rektor Weidenhammer von den Schulleitern an Mädchenschulen annimmt, wie wäre es dann möglich, daß bis jetzt immer noch an vielen Schulen fast keine Fortschritte, eher Rückschritte im schulgemäßen Betriebe des Handarbeitsunterrichts gemacht sind, trotzdem doch schon vor 30 Jahren eine allgemeine Reformation in diesem Fache eintrat und solche auch teilweise gute Aufnahme fand. Wie wäre es dann möglich, daß Rektoren, ohne das Urteil einer erfahrenen Handarbeitslehrerin einzuholen oder ohne eigene Prüfung, nur auf Anpreisungen hin, Lehrmittel für den Handarbeitsunterricht kaufen, von denen sich herausstellt, daß sie veraltet und durch Besseres ersetzt oder überhaupt zwecklos und unbrauchbar sind? Diesen Herren ist aber aus all dem Gesagten kein Vorwurf zu machen. Sie mögen den besten Willen haben, sich auch in das Handarbeitsfach einzuarbeiten, aber es gebricht ihnen einesteils an der so nötigen Zeit, anderenteils an dem natürlichen Verständnis für die weiblichen Handarbeiten.

Wir leben jetzt in dem Zeitalter der Arbeitsteilung, darum wird auch hier die Notwendigkeit immer dringender hervortreten, die Schulinspektoren und Rektoren von der Inspektion des Handarbeitsunterrichts zu entbinden und solche geübten weiblichen Kräften zu übertragen, die der Sache mit Lust und Liebe entgegenkommen und ihr nach jeder Seite hin, nach der pädagogischen und methodischen sowohl als nach der technischen, vollständig gewachsen sind. Diese Stellungen dürfen deshalb aber nicht etwa bloß tüchtige weibliche Handarbeitskünstlerinnen erhalten — das wäre eine falsche Auffassung —, sondern tüchtig geschulte, langjährige und erfahrene Fachlehrerinnen.*)

Diese weibliche Fachinspektion für den Handarbeitsunterricht begründet aber noch lange nicht mit gleichem Recht die Anstellung eines tüchtigen Schreibers als Revisor für den Schreibunterricht. Mit diesem Vergleiche hat Herr Rektor Weidenhammer keinen günstigen Vergleich gewählt, er ist durchaus nicht stichhaltig. Das Schreiben, resp. der Schreibunterricht ist nicht — wie der weibliche Handarbeitsunterricht — das Privilegium nur eines Geschlechtes, sondern es wird von „Männlein und Weiblein" ohne Unterschied von Jugend auf betrieben, muß also auch für beide Geschlechter nach gleichen Gesichtspunkten, die auch für alle anderen Lehrfächer maßgebend sind, behandelt und inspiziert werden. Es ist wohl auch sehr zweifelhaft, ob jeder tüchtige Schreiber zu einem Schreibrevisor sich eignet. Dieser Vorschlag dürfte mit Recht noch größeren Widerspruch erregen, als die weibliche Fachinspektion für den Handarbeitsunterricht. Kann sich doch diese noch darauf berufen, daß auch bereits für den Zeichen- und Turnunterricht eine besondere Fachinspektion eingerichtet ist, welche zum richtigen Betriebe und Ausbau dieser Fächer nicht wenig beigetragen hat.

Sehr richtig bemerkt Herr Rektor Weidenhammer, daß die Leistungen im Handarbeitsunterricht desto besser werden, „je mehr die Methodik desselben gleich der der übrigen Unterrichtsdisziplinen in regelmäßigen Konferenzen durchgearbeitet wird". Aber ohne eine Inspizientin geht auch dies auf die Dauer nicht.

Solche amtliche regelmäßige Konferenzen für Handarbeitslehrerinnen sind durchaus notwendig, denn sie werden mancher Lehrerin eine Quelle reicher Anregung und vielen Segens werden. Aber wo bestehen zur Zeit solche Konferenzen? Auf der Tagesordnung

*) Näheres darüber in meinem Aufsatze: „Zur Inspektion des Handarbeitsunterrichts", Nr. 14 und 15 d. Deutschen Schulzeitung 1890.

der Schul- oder Kreislehrerkonferenz fehlen sie fast ganz, jedenfalls stehen sie dort noch nicht überall.

Sehr richtig ist es auch, den Handarbeitsunterricht ebenfalls ab und zu in den Konferenzen des engeren Schulkollegiums durchzunehmen, um bei allen Lehrpersonen — gleichviel ob Lehrerinnen oder Lehrer — das Verständnis und Interesse für dieses Fach zu erweitern und Gelegenheit zu geben, dasselbe mit anderen Fächern, Naturgeschichte, Deutsch u. s. w. zu verbinden. Es ist aus diesem Grunde auch zu bedauern, daß in den Lesebüchern für Mädchen der Handarbeitsunterricht wenig, fast garnicht berücksichtigt wird, und gerade der Stoff aus diesem Gebiete könnte zu einer rechten Fundgrube für den erziehlichen Unterricht werden. Selbstverständlich unterliegt diese Konferenz der Leitung des Rektors, aber es ist wohl nur recht und billig, wenn die Handarbeitslehrerin ihre Meinung offen sagen darf und auch gehört wird. Pflicht derselben ist es aber, für ihr Fach einzutreten und nötigenfalls dafür zu kämpfen. Einige Schulinspektoren bilden dadurch eine rühmliche Ausnahme, daß sie bereits besondere Kreiskonferenzen für Handarbeitslehrerinnen eingerichtet haben. Sie sammeln zu diesem Zwecke zwei- bis dreimal jährlich die Handarbeitslehrerinnen ihres Kreises zu Konferenzen um sich, wobei kleine Vorträge und Probelektionen gehalten und die verschiedensten Fragen aus dem großen Gebiete des Handarbeitsunterrichts zur Sprache kommen. Diese Herren, die sich die Pflege des Handarbeitsunterrichts in so reger Weise angelegen sein lassen, führen meist den Vorsitz in den Konferenzen, haben aber doch gewöhnlich eine Gehilfin in Person einer bewährten Handarbeitslehrerin zur Seite, denn gerade sie empfinden es sehr wohl, daß dem Manne hier bestimmte Grenzen gezogen sind, welche nicht überschritten werden dürfen, ohne der Sache zu schaden. Für solche Veranstaltungen gebührt den Herren herzlicher Dank, denn sie ebenen damit den Handarbeitslehrerinnen den Weg zur Fortbildung und geistigen Anregung.

Wenn man aber erst die Handarbeitskonferenzen allgemein von Amtswegen anordnet, dann fällt in Zukunft auch der weiblichen Inspizientin ganz von selbst das Amt zu, diese Konferenzen selbständig zu leiten, wie es ja bereits schon in den Städten und Ländern geschieht, die eine Inspizientin angestellt haben. Gern werden dann auch die Herren freiwillig von dieser Leitung zurücktreten mit dem Bescheiden: „Mag auch ein Blinder einem Blinden den Weg weisen? Werden sie nicht alle beide in die Grube fallen?“

Es liegt in diesem Verzichtleisten für die betreffenden Herren

durchaus keine Beschämung, im Gegenteil steigen sie dadurch noch in der Achtung der Lehrerinnen. Es ist nur der natürliche Lauf der Dinge, daß der weibliche Handarbeitsunterricht mit der Zeit ganz in weibliche Hände und Pflege übergeht. Zwar wird noch lange Zeit vergehen, bis wir zu diesem Ziele kommen, doch wir hoffen darauf, daß die Herren uns nicht daran hindern, uns vielmehr helfen, gemeinsam das gleiche Ziel zu erstreben. Es soll nicht ein Streit entbrennen zwischen Mann und Frau um die Inspektion des Handarbeitsunterrichts, sondern ein edler Wetteifer, diesen Unterricht nach besten Kräften zu fördern zum Wohle des Volksleben. Und nur aus dem Grunde, weil die Frauen mit diesem Fache von Jugend auf vertraut sind und sich diesem Berufe ganz und gar widmen können, wollen sie die Inspektion auf sich übertragen sehen. Wenn dies erst von männlicher Seite anerkannt ist, dann wird und muß der Gerechtigkeitssinn der Männer endlich überzeugt sprechen:

„Jedem das Seine."

Möchte es mir gelungen sein, die durch Fräulein Grohns Bericht angeregten Fragen und Zweifel eingehend, einige vielleicht sogar erschöpfend beantwortet und berichtigt zu haben. Wenn ich mir auch nicht einbilde, alle Gegner des Klassenunterrichts, der weiblichen Inspektion u. s. w. bekehrt zu haben, so darf ich vielleicht desto eher hoffen, viele derselben, ja überhaupt die Leser dieser kleinen Schrift wieder von Neuem zum Nachdenken über verschiedene maßgebende Fragen im Handarbeitsunterrichte angeregt zu haben. Ich würde sehr erfreut sein, wenn mein „Beitrag" in Schulkonferenzen oder Vereinen Anlaß zu eingehenden Erörterungen auf diesem Gebiete geben würde. Denn gerade jetzt thut es not, die Geister rege zu erhalten und sie vor dem Stillstand oder gar vor dem Einschlummern zu bewahren.

Möchte die Begeisterung, welche in den letzten Jahren in Schul- und Lehrerinnenkreisen dem Handarbeitsunterrichte entgegengebracht wurde, nicht verlöschen, vielmehr immer weitere Bewegung zu neuem Leben und Wirken anfachen! Dann kann es auch vom Handarbeitsunterrichte heißen:

„Nun grünt und blüht es allerwärts."

Druck von G. Bernstein in Berlin.

Druck von G. Bernstein in Berlin.